

تعليم الكبار في عصر تكنولوجيا المعرفة

قاسم بن محمد صالح البليهشي

الطبعة الأولى
١٤٤٠هـ - ٢٠١٨م

عنوان الكتاب :

تعليم الكبار فى عصر تكنولوجيا المعرفة

المؤلف :

قاسم بن محمد بن صالح البليهشي

رقم الايداع : ٢٣٢١٤ / ٢٠١٨

● L.S.B.N: 978-977-85432-18-7

الواصفات : تعليم الكبار / محو الأمية /

تكنولوجيا المعرفة / التقنية والتعليم

بيانات الناشر : شعلة الإبداع للطباعة والنشر



بالتعاون مع : دار لوتس للنشر والتوزيع

جمهورية مصر العربية – بنها

للتواصل المحلي والدولي

واتس آب : ٠٠٢٠١٠١٨١٢٥٩٥٧

بريد : eg4print@gmail.com

الطبعة الأولى ٢٠١٨

تعليـــم الكبـــار

في عصر تكنولوجيا المعرفة

تأليف

قاسم بن محمد بن صالح البليهشي

الطبعة الأولى

١٤٤٠ هـ - ٢٠١٨ م


بسم الله الرحمن الرحيم



* إهـــــــداء *

والدي العزيز الأستاذ : محمد بن صالح البليهشي

كم أنا فخور بك وبخطواتك الواثقة

وسيرتك العطرة ونبلك وأخلاقك

وصفاتك وحب الناس لك على اختلاف

مستوياتهم

أهدي لك هذا العمل المتواضع

المقدمة

إن المعرفة الإنسانية تشهد تطوراً مذهلاً في وقتنا الراهن نظراً للتقدم العلمي والتكنولوجي وما أتاحه من إمكانية هائلة في الحصول على المعرفة بشتى الوسائل، والتربية بمعناها الشامل تأثرت إلى حد بعيد بالتغيرات العلمية والتكنولوجية فلم تعد مضامين التربية وأساليبها وطرقها وما يتصل بها من مناهج دراسية بعيدة عن هذه التطورات، بل أصبحنا نشهد اليوم ثورة تربوية عارمة تأخذ أشكالاً متعددة، ولم تعد الأنماط التقليدية في عمليات التعلم والتعليم القائمة على التفاعل المباشر بين المعلم والمتعلم قادرة على متابعة ما يجري في كافة فروع المعرفة، وكان لا بد من استحداث طرائق ووسائل جديدة تمكن المتعلم من استيعاب هذه المعرفة الجديدة وفهمها والتعامل معها من منظور مختلف.

إن مجتمعنا العربي وهو يطرق أبواب التقدم بعد أن اختط لنفسه أسلوب التنمية الشاملة لجميع موارده البشرية والطبيعية هو في أمس الحاجة لاستغلال جميع الطاقات والموارد بالشكل الذي ينسجم مع تطلعات الأمة ويحقق أهدافها في التكامل الاقتصادي والاجتماعي ويجنبها الهدر في الموارد الطبيعية والإمكانات البشرية.

وإن الاستغلال السابق لا يتأتى إلا من خلال الاهتمام بتعليم وتدريب كافة الشرائح والأعمار صغاراً وكباراً وفي أي مرحلة من مراحل العمر، إذ تشير الكثير من الدلائل إلى أن تعليم الكبار قد أصبح ميداناً مهماً من ميادين التربية الحديثة، وأن المتعلمين الكبار هم في مركز أو قلب أهم التجديدات المستقبلية في التعليم .

ويقوم تعليم الكبار في أساسه على فكرة التربية المستمرة والتعليم مدى الحياة، وينظر إليه على نحو عام أنه "التعليم الهادف المنظم الذي يقدم للبالغين أو الراشدين أو الكبار غير المقيدين في جامعات نظامية (مقيمة) من أجل تنمية معارفهم ومهاراتهم أو تغيير اتجاهاتهم وبناء شخصياتهم".

وينظر إليه بعضهم على أنه "كل خبرة تعليمية تقدم للكبار بصرف النظر عن مضمونها أو محتواها أو الطريقة المستخدمة التي تقوم عليها أو تقدم بها" وبهذا يعد ميدان تعليم الكبار ميداناً واسعاً عريضاً يشتمل قطاعات مختلفة من البشر في مختلف ميادين العمل والإنتاج، ويعد أيضا ميداناً متجدداً يرتكز في أساسياته على فكرة التربية لعالم متغير، وأنه تعليم غير منته بسن معينة أو برامج معينة أو سنوات دراسية معينة (التل، ١٩٨٩).

وبشكل عام يعتبر تعليم الكبار أوسع وأشمل من مجرد محو الأمية بل يتعدى ذلك إلى تعليمهم منظومة معرفية واتجاهات قيمية وعلمية تعوضهم ما فاتهم من تعليم عالي لأسباب اقتصادية أو اجتماعية حالت دون إكمالهم تعليمهم الجامعي.

المؤلف

قاسم بن محمد بن صالح البليهشي

المدينة المنورة

الفصل الأول : الأميـة



محو الأمية

محو الأمية هو تنمية القدرة على القراءة والكتابة، والقدرة على التواصل باللغة باستخدام العلامات، أو الرموز المطبوعة، أو الإلكترونية. هنالك نظريتان رئيسيتان طوّرهما الباحثون بشأن محو الأمية، إحداها ترتبط بالتقدم الحضاري، وتعرض محو الأمية كمهارة مستقلة تمضي قدماً مع المسار التطوّري للحضارة، أما النظرية الأخرى فهي على العكس تماماً، كونها تصف محو الأمية كظاهرة أيدولوجية تختلف باختلاف الأوضاع الاجتماعيّة، وتبعاً للأدلة المأخوذة من جميع أنحاء العالم، فإن النموذج الأيدولوجي يفسح المجال لأنماط وممارسات متنوّعة لمحو الأمية.

تعريف الأمية

عرَّفت الأمم المُتّحدة الأميّة بأنّها حالة الشّخص الذي لا يُجيد القراءة والكتابة، ثم أصدرت عام ١٩٧١ تعريفاً آخر جاء فيه : (يعتبر غير أميٍّ كل شخص اكتسب المعلومات والقدرات الضروريّة لمُمارسة جميع النّشاطات التي تكون فيها معرفة حروف اللّغة ضروريّةً لكي يلعب دوره بفعاليّة في جماعته، ويُحقّق في تعلُّم القراءة والكتابة والحساب نتائجَ تُمكِّنه من الارتقاء بنفسه وبالجماعة التي ينتمي إليها، كما تسمح له بالمُشاركة النّاشطة في حياة بلده). والأميّة ظاهرةٌ مُجتمعيّةٌ ذات تأثيراتٍ سلبيّة تنتشر في العديد من البلدان عبر العالم، وتختلف مقاييسها من مجتمعٍ لآخر تبعاً لتفوّقه التكنولوجيّ ولاختلاف الزّمن أيضاً، فقديماً وفي المُجتمعات البدائيّة البسيطة كانت الأميّة تتعلّق بالقراءة والكتابة مثل غالبية الدّول النّامية ودول العالم الثالث، أمّا في الوقت الحاضر وفي المُجتمعات المتقدّمة فإنّ مقاييس الأميّة تعدّدت وأصبحت هناك عدّة مهارات يَعتبر فقدانها أميّةً، وأهمّها القدرة على الوصول إلى البيانات واستخدامها بواسطة مصادر المعرفة المُختلفة أو ما يُسمّى بالثّقافة المعلوماتيّة، والتي تُعنَى بتطوير مجموعة مهارات مُعقّدة تسمح للأفراد باختبار وتجربة وفهم تدفُّق الأفكار من خلال التغيُّرات السّريعة في البيئة التكنولوجيّة.

موقف الإسلام من الأمية

حثّ الإسلام على العلم، حيث كانت آية (اقرأ)هي أوّل آية نزلت على الرّسول محمد عليه الصّلاة والسّلام، كما أقسم الله عزّ وجلّ في كتابه بالقلم: (ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ)، فما كان القسم إلا لبيان عِظَمِه وأهميّته في أمّةٍ كان تعلُّم الكتابة فيها أمراً نادراً. كما حثّ الرّسول عليه الصّلاة والسّلام على الكتابة في الأحاديث الشريفة فقال: (قيِّدُوا العِلمَ بالكِتابِ)، بهدف الحفاظ عليه وعدم نسيانه.

<u>أهمية محو الأمية</u>

إن فقدان مهارات القراءة والكتابة تجعل الفرد يعود للوراء في كلّ مراحل حياته؛ فعندما يكون طفلاً لن يكون قادراً على النجاح في المدرسة، وحين يكبر لن يحصل على فرصة في سوق العمل، وإن كان أباً لن يكون قادراً على دعم أطفاله.

وتكمن أهمية محو الأمية في الآتي:

إنّ ارتفاع نسبة الأمية يحدّ من القدرة التنافسية الاقتصادية لبعض البلدان مثل بريطانيا، ويكلف دافعي الضرائب حوالي ٢.٥ مليار جنيه إسترليني من كل عام.

الأشخاص الذين يمتلكون مهارات القراءة والكتابة قادرون على قراءة المجلات والصحف، وفهم علامات الطرق، وتسعيرة المنتجات في الأسواق، وفهم الجدول الزمني للحافلات والقطارات، وملء الاستمارات،

مهارة القراءة والكتابة تتيح للأشخاص المشاركة الكاملة في المجتمع، وتساهم في تحسين سبل معيشتهم، وهي أيضاً محرّك لتحقيق التنمية المستدامة من خلال زيادة المشاركة في سوق العمل، وتحسين صحة الطفل، والأسرة، والتغذية، وتُقلّل من الفقر، وتوسّع فرص الحياة،

أسباب الأميّة

تصل نسبة البالغين الذين يُعانون من الأميّة اليوم ١٧% من سُكّان العالم، وتُشكّل النّساء ثلثي هذه النّسبة، ويوجد ١٢٢ مليون شابّ أميّ في العالم منهم ٦٠.٧ % نساء. كما يبلغ عدد الأطفال الذين هم خارج مقاعد الدّراسة ويُشكّلون مصدر قلقٍ على المستقبل ٦٧.٤ مليون طفل. ويوجد لهذه الآفة الاجتماعيّة عدة أسباب، منها:

- تدنّي المُستوى التعليميّ للأبوين.
- وجود إعاقات تعليميّة، مثل عسر القراءة، وصعوبة وبطء التعلّم.
- افتقار الدّول للقوانين والتّشريعات التي تُلزم الالتحاق بالمدارس لغير المُتعلّمين، هذا بالإضافة إلى عدم جدِّيتها في تطبيق هذه القوانين إن وُجدت.
- تأثُّر بعض المُجتمعات بالعادات والتّقاليد التي تمنع مُشاركة المرأة في الحياة العامة، ومن ضمنها مُمارسة حقّها في التّعليم.
- عدم العدالة في توزيع الخدمات العامّة في مناطق الدّولة المُختلفة، وهذا يترتّب عليه في أغلب الأحيان حصول أبناء المدن على خدماتٍ تعليميّةٍ أفضل مُقارنةً بأولئك الذين يعيشون في القرية أو البادية.
- أثر كفاءة المُعلمين الذين يتولّون تدريس الصّفوف الأولى على تحصيل هؤلاء الطّلبة.
- عدم العناية بتأهيل مُدرِّسين مُتخصّصين لتعليم كبار السنّ.
- انعدام الاستقرار السياسيّ والحروب والهجرات المُستمرّة في بعض الدّول.
- عدم إكمال الأطفال تعليمهم عند الوصول لمرحلةٍ تعليميّةٍ مُعيّنة، وتركهم للدّراسة نتيجةً لأسباب مُختلفة، منها صعوبة الظّروف الاجتماعيّة والاقتصاديّة للأهل، ممّا يُجبَر الطّفل على ترك المقاعد الدراسيّة والالتحاق بسوق العمل.
- تزايد عدد السُكّان الذي يتطلّب مزيداً من الخدمات المُختلفة، ومن ضمنها مرافق التّعليم، وفي حال ضعف الإمكانيّات الاقتصاديّة للدّولة فإنّها لن تستطيع

تلبية هذه الاحتياجات.

- عدم وجود توافق بين مُخرَجات التّعليم الأكاديميّ وإمكانية توظيفها في التّعليم المهنيّ.
- تهرُّب الطّلاب من الصّفوف الدراسيّة.

آثار الأمية

نظراً للجهود المبذولة لمُكافحة الأميّة والاهتمام الفائق الذي تناله هذه الظّاهرة كان لِزاماً توضيح آثار هذه الظاهرة ومخاطرها على المجتمع:

١. الوالدان اللّذان يُعانيان من الأميّة لا يُقدِّران أهميّة حصول أبنائهم على قدرٍ وافرٍ من التّعليم، ممّا يُؤدّي إلى احتماليّة تركهم للدّراسة في مراحل عمريّة مُبكّرة، أو مُعاناتهم لمشاكلَ عديدةٍ في دراستهم أو سلوكياتهم لعدم وجود الاهتمام الكافي من قِبَل الوالدين.
٢. يُعاني الأشخاص الأميّون من ضعف الثّقة بأنفسهم، هذا بالإضافة إلى عدم الإيمان بإمكانياتهم وقدراتهم، ممّا يُقلّل من تمتُّعهم بالاستقلاليّة ومن فرص الحصول على حقوقهم الشخصيّة التي تنص عليها قوانين الدّولة، ممّا يُؤدّي إلى ازدياد احتماليّة تعرّضهم للخداع بسبب عدم وعيهم واطلاعهم.
٣. التّأثير على دخل الفرد، حيث يحصل الأفراد ذوي التّعليم المُتدنّي على فرص عمل أقلّ وأدنى جودة من ذوي التّعليم الجيّد، ممّا يجعلهم أكثر عرضةً للفقر.

وسائل للحدّ من الأميّة

تُكرّس الحكومات والمُنظّمات جهوداً وأموالَ طائلةً لمُكافحة الأميّة والتغلُّب عليها بعدةّ وسائل، منها:

١. إعداد برامج مُتخصّصة يتمّ من خلالها تدريب المُعلّمين لاكتساب المهارات المهنيّة والتربويّة اللازمة.

٢. القضاء على العادات والتّقاليد التي تحول دون الحصول على فرص التّعليم المُتاحة.
٣. إشراك الهيئات الاجتماعيّة.
٤. يُعتبر الإعلام وسيلةَ توعيةٍ مُهمّةٍ لاطلاع المُجتمع على أهميّة التّعليم والمُميّزات والفرص المُترتّبة عليه.
٥. إعادة صياغة مناهج لتعليم الكبار تتناسب مع اهتماماتهم.
٦. توفير حوافز للمُتعلّم.
٧. العمل على استحداث أنواع أخرى من التّعليم غير النظاميّ.

ما هي طرق مكافحة الأمية

<u>طرق مكافحة الأمية</u>

- تكاتف واتحاد جهود مؤسّسات وقطاعات الدولة، من أجل محاربة الأمية، وسَنّ القوانين التي تحد من تسرب الطلاب من المدارس من أجل العمل، وتحصيل المال، لإجبار الطالب على إنهاء التعليم الأساسي بنجاح كفرض غرامات مالية على الأهل.
- نشر حملات التوعية التي تدعو إلى محاربة الأمية و تؤكد أهمية العلم، وكيف يمكن له أن يؤمّن للفرد مستقبلاً مشرقاً، وذلك في جميع وسائل الإعلام، وبشكل خاصّ في التلفاز.
- مساعدة المتعلمين لغيرهم من الأشخاص الذين يعانون من مشكلة الأمية كعمل تطوعي.
- إنشاء مراكز، وجمعيات لمحو الأمية، ويفّضل أن تكون هذه المراكز بالقرب من سكن الذين يعانون من الأمية؛ وذلك حتى يستطيعون الوصول إليها دون الحاجة إلى تكلفة المواصلات.

- حرمان الشخص الأمّي من بعض الامتيازات التي يحصل عليها غيره من الأشخاص؛ وذلك حتى يصبح لديه دافع للتخلص من الأمية.
- عدم منح الذين يعانون من الأمية رخصة القيادة إلا بعد النجاح في امتحان كتابي وعملي، لخلق دافع لديهم لتعلم الكتابة والقراءة.
- تخفيض تكاليف التعليم للحد من نسبة الأمية، وبشكل خاص في البلاد الفقيرة؛ وذلك لأن تكاليف التعليم العالية تقلل نسبة المتعلمين.

طرق تدريس محو الأمية

تختلف طرق تدريس محو الأمية تبعاً لأعمارهم، ومدى قدرتهم على الاستيعاب، ورغبتهم بالتعلم، ومن الضروري تشجيعهم، ومساعدتهم بكافة الطرق للوصول إلى ما يرغبون به، ولتعويضهم عما فاتهم، وعن تأخرهم الذي قد يكون نتيجة عدة أسباب، منها: الأسباب السياسية كالحروب التي تمنع الخروج من المنازل، أو الفقر، أو بعض العادات التي تمنع الإناث من التعلم، لذلك يجب اتباع الطرق الصحيحة أثناء تدريسهم حتى نتمكن من إفادتهم، وفي هذا المقال سنعرفكم على طرق تدريسهم.

الطرق الجزئية أو التركيبية

يقوم مبدأ هذه الطريقة على البدء من الأسهل إلى الأكثر صعوبةً، ومن البسيط إلى المركب، وهذه الطرق هي:.

الطريقة الأبجدية

تعتمد هذه الطريقة على مبدأ تعليم الحروف الهجائية اعتماداً على أسمائها، وتتميز بأنها سهلة، وبسيطة، ومتدرجة، كما أنها واضحة النتائج، وسريعة القبول، وتزود المتعلمين بأساسيات القراءة، لذلك لها العديد من الطرق، ومنها: عرض أسماء الحروف؛ مثل: ألف، باء، وهكذا، ثم عرض رموزها، أي ألف = أ، باء = ب. عرض عدد من الحروف، وتكوين كلمات منها؛ مثل: (أ، ج، م، ب، ل = جبال، أب، أجمل، جمل، أم،

جبل، أمل، جمال، لب).

عيوب الطريقة الأبجدية:

- غياب الفهم لدى المتعلم، وضياع الترابط.
- صب مجهود المتعلم على التهجئة، مما يجعله يغفل المعنى.
- المخالفة لطبيعة النظر للأشياء، ولطبيعة التعبير عنها.

الطريقة الصوتية

تعتمد هذه الطريقة على أصوات الحروف، وليس على أسمائها، بحيث تُنطق الأصوات، ثم تراكيب الحروف لتصبح كلمةً، علماً أن هذه الطريقة تتطلب معرفة جميع أشكال الرموز وأصواتها، وحركاتها؛ أي "أَ، إِ، أُ"، لذلك ينصح الابتداء بالحروف المنفصلة كتابياً، مثل (ز، ر)، وتكوين كلمات تحتوي عليها، مثل: زرع، أو درس، ثم الانتقال إلى كلمات تكتب ببعض الحروف المتصلة، مثل: عرف، حيث إن حرف العين متصل بحرف الراء، ثم الانتقال إلى كلمات تكتب بحروف متصلة، مثل: كتب، حيث إن جميع حروفها متصلة ببعضها.

مميزات الطريقة الصوتية:

- سهلة، ومرضية.
- مباشرة الترابط بين الرموز والأصوات.
- مسايرة طبيعة اللغة.

عيوب الطريقة الصوتية:

- تؤدي إلى بطء القراءة، لاعتمادها على الأجزاء.
- لا تكترث للمعنى.
- تؤدي إلى مد الحروف أثناء النطق بها.

- تهدم وحدة الكلمة.

الطرق الكلية أو التحليلية

يقوم مبدأ هذه الطريقة على البدء من الأصعب إلى الأسهل، ومن المركب إلى البسيط، أي على عكس الطرق السابقة، بحيث يبدأ المعلم بالجمل ثم بالكلمات، وينتهي بالحروف، علماً أنها تعتمد على الطبيعة الكلية عند الإنسان في إدراك الأشياء.

طريقة الكلمة

- تحديد الكلمة والإشارة إليها، والنطق بها بتأنٍّ، ووضوح.
- محاكاة النطق أثناء الإشارة.
- تهجئة الكلمة، وتحليلها، لضمان ثباتها في الذهن.
- طرح أمثلة مشابهة، لعقد المقارنات.

مميزات طريقة الكلمة:

- التعامل مع الكلمة اعتماداً على مدلوليتها.
- تكوين العديد من الجمل في وقتٍ قياسي.
- إمكانية تعلم المعنى، واللفظ، والرمز في ذات الوقت.
- تسريع عملية القراءة. إمكانية تتبع المعاني.

عيوب طريقة الكلمة:

- لا توفر كلمات جديدة للمتعلم.
- تجبر المعلم على تأخير التحليل، مما يضيع أحد أساسيات القراءة.
- توجد العديد من الكلمات المتشابهة في شكلها، والمختلفة في معناها.

طريقة الجملة

تعتبر الجملة بكليتها أساس المعنى، وليس كلماتها أو حروفها، علماً أنها تتم بعدة خطوات، وهي:

- ينبي المعلم جملاً قصيرة، ومترابطة.
- ينطق المعلم بهذه الجمل، ويرددها المتعلم من ورائه إلى أن يتقنها.
- يلفت المعلم انتباه المتعلمين إلى الكلمات المشتركة بين الجمل.
- يحلل المعلم الجملة إلى كلماتها، وحروفها، شرط أن تكون هذه الجمل مترابطةً مع بعضها، وألا تتجاوز الجملة أربع كلمات.

مميزات طريقة الجملة:

- تعطي معنىً واضحاً.
- تمنح المتعلم القدرة على فهم معاني الكلمات من خلال السياق، وليس بالتخمين.
- تزيد القدرة على الفهم.

عيوب طريقة الجملة:

- تتطلب وسائل كثيرة.
- تتطلب وقتاً لعرض الجمل، مما يؤخر التحليل.
- تقلل الرغبة في معرفة الحروف.



الفصل الثانى :

تعليم الكبار " تعريفه – خصائصه – أهدافه "



في هذا الكتاب تم استخدام مصطلح تعليم الكبار بمفهومه الواسع وكمرادف للمصطلحات الشائعة في الميدان، مثل التعليم المستمر، التعليم المتجدد، التعليم مدى الحياة، التعليم الأساسي للكبار، والتعليم غير النظامي. وبطبيعة الحال، فإن برامج محو الأمية الأبجدية والوظيفية والحضارية تندرج جميعها تحت مظلة تعليم الكبار. فتعليم الكبار من هذا المنظور، هو مفهوم واسع تنشغل فيه وتقدمه مؤسسات متعددة. ومهما يكن من اختلاف في طبيعة المؤسسات التي تقدم تعليم الكبار، فإنها باستثناء حالات محددة، تتميز بكونها طوعية بالنسبة للدارس الكبير، وتعطى على أساس التفرغ الجزئي، وتخضع للإشراف المدني أو الحكومي، وتقدم للأفراد الذين تجاوزوا سن التعليم الإلزامي.

وتتعدد التصورات والاتجاهات التي يتبناها الباحثون لتحديد معنى محدد لمفهوم تعليم الكبار نظرا لتشعب مؤسساته وطبيعة الدارسين فيه، وأهدافه وغاياته، وأساليبه. ومن منظور الاستراتيجية العربية لتعليم الكبار والتي اقرها وزراء التعليم العرب، فإن تعليم الكبار يشمل " مجمل العمليات التعليمية التي تجرى بطريقة نظامية أو غير نظامية، التي ينمي بفضلها الأفراد الكبار في المجتمع، قدراتهم ويثرون معارفهم ويحسنون مؤهلاتهم التقنية أو المهنية، أو يسلكون بها سبيلا جديدا لكي يلبوا حاجاتهم وحاجات مجتمعهم. ويشمل تعليم الكبار، التعليم النظامي والتعليم المستمر، كما يشمل التعليم غير النظامي وكافة أشكال التعليم غير الرسمي والعفوي المتاحة في مجتمع يتعلم ويتسم بتعدد الثقافات، حيث يتم الاعتراف بالنهوج النظرية وبالنهوج التي ترتكز على التطبيق العملي (المنظمة العربية، ٢٠٠٠، ٣٠).

ووفق منظور الاستراتيجية العربية، فإن مفهوم تعليم الكبار يتضمن كافة البرامج الموجهة لمحو الأمية بأشكالها وأنواعها المختلفة وبرامج تنمية المجتمع وتعليم اللغات والثقافة العامة والعمالية والتعليم الموازي والتعليم عن بعد والدراسات الحرة والتدريب المهني والتثقيف الصحي والغذائي والاجتماعي، وثقافة الاستهلاك والتربية السياسية والمدنية، والتربية الدينية والاقتصادية، واستثمار أوقات الفراغ والترفيه.

وبشكل عام، تقدم برامج تعليم الكبار مؤسسات لا حصر لها من بينها المدارس الليلية، والمدارس الشعبية، ومراكز خدمة المجتمع في الجامعات، والمساجد ، والغرف التجارية، وكليات المجتمع، ووسائل الإعلام، ومراكز الإرشاد الزراعي والتوعية، والمؤسسات الثقافية والصحية والاجتماعية، وغيرها الكثير. وتختلف وتتعدد غايات وأهداف هذه المؤسسات بتغير الأجندا التي تعمل في ضوئها، ولكن يمكن تحديد أهم هذه الغايات في الجوانب المرتبطة بضمان انتشار مفاهيم الوحدة والأمن الوطني، وتحقيق فرص المساواة في التعليم، وتهيئة الظروف المواتية للإبداع وتجويد العمل وحماية أو إحياء تراث الماضي وتوعية الجماهير وحماية البيئة، واستثمار أوقات الفراغ ومحاربة العنف والعدوان والسيطرة، ودعم العمل من أجل السلام الدولي والتفاهم بين الشعوب (أبو زيد، ١٩٩٩، ٣٢٤).

إن تعليم الكبار بوجه خاص، شأن إيديولوجي إلى حد بعيد وثيق الصلة بالأفكار والعقائد العالمية والقومية السائدة. وهذه الإيديولوجيا التي توجه تعليم الكبار، خليط من النزعات والعقائد العالمية والإنسانية والبراجماتية العملية. وهكذا جرى المعنيون بتعليم الكبار على أن يضمّنوا برامجهم موضوعات كالسلم ونزع السلاح والحفاظ على البيئة والمساواة بين الإناث والذكور، وحماية الضعفاء والمضطهدين في الأرض. كما حرصوا من جانب آخر في تعليم الكبار والشباب رجالا ونساء على تكوينهم تكوينا يجعل منهم أناسا أكفاء في مهنهم وأعمالهم وحياتهم اليومية (عبد الدائم، ١٩٩٣، ١٣)

المذاهب التفسيرية لعلاقة التربية بالمجتمع ووظيفتها الأساسية

البحث التفسيري للعلاقة القائمة بين التربية والمجتمع يسفر عن طرح مفاهيم ورؤى ذات بعد سياسي واضح إذ يقف خلف هذه التفاسير والرؤى فكر سياسي يطرح على استحياء أحيانا وبصورة واضحة أحيانا أخرى، وبصورة مغلفة بأغلفة بيداغوجية في أحايين أخرى. ونتحدث في هذا البحث عن أربعة مذاهب تفسيرية جميعها يعنى بصورة جلية بالبعد السياسي للمسألة التربوية.

١. المذهب الأول : التربية تصنع التغيير :

يرى أصحاب هذا المذهب أن التربية متمثلة بمضامينها ورؤاها وتوجهاتها قادرة على إعادة صياغة المجتمع. وإن التربية والتربية وحدها هي التي تمكن من قيام عصر جديد. ومن كبار الفلاسفة الذين تبنوا مثل هذا الموقف الفيلسوف الألماني " كانط " الذي يتوقع أن يؤدي الإعداد التربوي إلي مساعدة الإنسانية على التقدم عن طريق الاقتراب رويدا من طراز الوجود الذي تتيحه الفكرة السلمية عن الإنسان، والذي يفترض أن نعقد الآمال عليه (عبد الدائم، ١٩٩١، ٢٤).

فلاسفة مربون كبار أمثال : أفلاطون، ورسو، وبستالوتزي، وأوري، والمربي السويسري فيريير، وروجرز، ولوبرو يؤيدون بشدة قدرة المؤسسة التربوية على صنع التغيير المجتمعي وتوجيهه، ويرون أن إصلاح المؤسسات الاجتماعية ينبغي أن يمر من خلال إصلاح التربية. وهؤلاء جميعا في تحليل كتاباتهم يربطون بين المسألة التربوية والاجتماعية والسياسية.

ويعد لوبرو (Lobrot) من أبرز وجوه التربية المؤسسية القائلة بالصلة بين التربية وتغيير المجتمع. يقول هذا المربي : " إن مجتمع الغد إما أن تصنعه المدرسة وإما لا يكون ". ذلك أن الثورة التربوية في عصرنا فيما يرى، شرط لازم لكل ثورة مهما يكن شأنها، وأي ثورة حقيقية طريقها هو تغيير الإنسان وليس مجرد القضاء على أعداء المدرسة. وهو يرفض العنف سبيلا إلى الثورة ويهزأ بتلك الفكرة الساذجة التي ترى

أننا إذا أمسكنا بزمام السلطة، وصلنا لا محالة إلى تطوير المجتمع. ويصفها بأنها ضرب من الوهم البيروقراطي المحض. وما هو أهم وأبقى في نظره، أن نقبل على العكس، الفكرة القائلة بأن تغيير الإنسان أهم من تغيير المجتمع أو بتعبير أدق أننا لا نستطيع أن نغير المجتمع إلا إذا غيرنا الإنسان. ومن هنا كانت إقامة شكل جديد من التربية أي شكل جديد من المدرسة أهم من تغيير النظام السياسي (عبد الدائم، ١٩٩١، ٢٦).

٢. المذهب الثانى : التربية تابعة للمجتمع ودورها تحقيق الوفاق الاجتماعى :

ينظر أصحاب هذا المذهب إلى التربية بوصفها أداة المجتمع في تحقيق الوفاق الاجتماعي. وقد صاغ إميل دوركايم (E. Durkheim) هذه النظرية في كتابه " التربية وعلم الاجتماع " (Educational & Sociology, 1922). والتربية عنده مؤسسة اجتماعي عاملة من أجل تحقيق الاتفاق الاجتماعي (Social Consensus) ومن أجل التكامل الاجتماعي (Social Integration)، وذلك من خلال تنشئة الأطفال على السجايا والشمائل الشخصية وأنماط السلوك المقبولة من لدن الجماعة التي ينتسبون إليها، وذلك أن المجتمع لا يستطيع البقاء إلا إذا تحققت بين أعضائه درجة كافية من التناظر والتجانس (Homogeneity). والتربية هي التي تخلد هذا التجانس وتعززه عن طريق التشابهات الجوهرية التي تتطلبها الحياة الجماعية، من الأطفال منذ البداية.

إن تأكيد دوركايم على قضية الاتفاق أو الوفاق الاجتماعي يومئ إلى نظرية العقد الاجتماعي كأساس للرابطة الاجتماعية وإلى تسليم دوركايم بكون القانون تعبير عن الإرادة العامة وأن مسؤولية التربية هي توطيد هذين المبدأين كقاعديتين عامتين من قواعد المجتمع الديمقراطي الحر (رضا، ١٩٩٣، ٢٦ – ٢٧).

ووفق تصور دوركايم، فإن المدرسة مؤسسة محافظة دورها تابع للمجتمع ووظيفتها الأساسية تكييف الجيل الناشئ وفق التصورات المتفق بشأنها أو حتى المفروضة سلطويا. ويقر دوركايم بضرورة أن تتوافق التربية تماما مع تقسيمات المجتمع إلى طبقات، والإقرار بهذا الأمر كواقع ينبغي التعايش معه، وأن تتجاوب التربية لطبيعته. وبما أن المربي هو ممثل المجتمع وأنه يعمل باسم الدولة، فإنه يأخذ بصورة مشروعة في رأس دوركايم وضعا سلطويا تجاه الدارسين (بوستيك، ١٩٨٦، ٢٠). ويذهب دوركايم بعيدا في تصوراته حيث يرى أن العلاقة بين المعلمين والدارسين لا تختلف عن العلاقة التي يقيمها المستعمرون مع المستعمَرين. ويرى كثير من النقاد لهذه النظرية بأنه يقف خلفها أهداف سياسية رامية إلى ديمومة الوضع الراهن، ومجاراة النخب الحاكمة.

٣. المذهب الثالث : التربية هيمنة اجتماعية :

يرى أنصار هذا المذهب أن التربية وسيلة من وسائل تثبيت الهيمنة الاجتماعية، وينظر إلى التنشئة السياسية المدرسية باعتبارها عملية مقصودة تستهدف ديمومة الوضع الراهن والحفاظ عليه وتثبيت قيم ودعائم الاستقرار والنظام الحاكم من خلال تنشئة الأفراد تنشئة متطابقة مع المجتمع.

وقد كان ماكس فيبر (Max Weber) قد بلور هذا الموقف في أخريات العقد الخامس من القرن " الحاضر " في كتابه " مقالات في علم الاجتماع " (Essays in Sociology) حيث توصل إلى بناء نمطية أخرى في توزيع القوى الاجتماعية وتوازيها أطلق عليها اسم البناء الاجتماعي من أجل الهيمنة (Social Structure of Domination). يمكن إعادة صياغة نظرية ويبر هذه، بالقول إن التربية هي أداة من أدوات السيطرة الاجتماعية التي يملكها المجتمع إن لم تكن أداته الرئيسية. وبهذا يمكن مقارنتها حتى بأدوات القسر المباشر التي توجد في حوزة أي مجتمع. وكل الاختلاف بين التربية وبين هذه الأدوات الأخرى، هو أن التربية تستعمل بهدف كبت الظواهر

السلوكية غير المرغوب فيها اجتماعيا، ومنع وقوعها على حين أن أجهزة القسر الأخرى تتولى قمع تلك الظواهر بعد استفحالها.

وطبيعي أن ندخل في حسابنا هنا أن استخدام التربية لتحقيق الهيمنة الاجتماعية ليس مهما في ذاته أهمية الجهة التي يوجه إليها... فقد تكون الهيمنة من أجل التقدم والحركية، وقد تكون من أجل المحافظة والركود (رضا، ١٩٩٣، ٢٦).

٤. المذهب الرابع : المدرسة الراديكالية :

ينتمي أصحاب هذا المذهب إلى الفكر الماركسي الراديكالي المتمحور حول نظريات الصراع الطبقي. فهي ترى بوجه عام أن بالمجتمع صراعا بين طبقات حول أهداف كل طبقة والنظرة الإجمالية للحياة. فالإنسان لا يتعاون مع أخيه، بل الطبقة المسيطرة تستغل كل الطبقات، والدولة أداة قهر لطبقة وتدعيم لأخرى (زاهر، ١٩٨٥، ٢٠٦). والطبقة الحاكمة تستعين بالمؤسسات لتحقيق الاستغلال.والتعليم مثله مثل بقية الأمور في الحياة الاجتماعية، وفق أنصار هذه المدرسة، يعد عملية سياسية حيث يقول لينين " إن التربية التي لا تتصل بالسياسة تعد أكذوبة ونفاقا " (سمعان، ١٩٧٢). فالمدرسة من هذا المنظور، مجرد جهاز إيديولوجي للدولة تدير من خلاله الصراع لخدمة البرجوازية، والمدرسة بهذا المفهوم تعد المرآة لقمع فئات لصالح فئات أخرى .

وينتقد أصحاب هذا المذهب المدارس التربوية الحديثة بوصفها مؤسسات مسؤولة عن إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية عن طريق العنف الثقافي المؤسس على معايير ثقافية خاصة بالطبقة المسيطرة، رغم محاولات إبراز هذه المعايير بأنها معايير فنية محضة. وينتقدون التعليم في اهتمامه بإنتاج أنماط من الوعي والقيم والسلوك تتراوح بين الاغتراب والمسايرة والنمطية، حتى يسهل استغلال مخرجاته وإخضاعهم للقيم الهرمية الموجودة في سوق العمل الرأسمالي مع تزويدهم بقدر من المهارات الفنية والقيم التي تجعلهم في واقع يتقبلون به استغلالهم وحرمانهم، وإلا تعرضوا لشبح البطالة (هلال وفايق، ٢٠٠٢، ١٧ – ١٩).

فالمؤسسة التعليمية من منظور هذه النظرية ينبغي في ظل هذه الظروف أن تكون أداة للتلقين السياسي والثورة ضد القهر الاجتماعي، والظلم، والتبعية، والفقر، وغلبة قيم الاستغلال، والمعرفة الميتة المنفصلة عن الواقع. فالتربية من هذا المنظور تعد أداة للتغيير المجتمعي وفق التصور الماركسي وثورة على ثقافة الصمت والقهر.

ويعد باولو فريري وإيفان إيليتش من أبرز الأصوات الناطقة باسم هذه المدرسة الراديكالية. فالتعليم الحالي من منظور هذين المفكرين تعليم صفوة وليس تعليما ديمقراطيا، يقوم على أساس الفرض والإرغام وليس على التفاعل والمشاركة. يلقن التكيف مع المجتمع والاستسلام لحضارة عصر الصناعة وينفر من الاستقلال والاعتماد على النفس والتحدي والثورة. والتعليم ليس وسيلة للحراك الاجتماعي وليس وسيلة للمساواة بل أداة لتقنين عدم المساواة والمحافظة على الفروق الطبقية الموجودة (نوفل، ١٩٨٥، ٢١٣).

ولهذه الأسباب، دعى باولو فريري وإيفان إيلتش إلى رفض التعليم البنكي الذي يتحول فيه الدارسون إلى بنوك تودع في أذهانهم المعلومات الميتة وتستعاد أثناء فترة الاختبارات بصورة ميكانيكية عديمة الجدوى، ودعيا إلى إحداث تغييرات جذرية في التعليم تقوم على منهجيات الحوار، وإثارة الوعي، والتحرر، ورفض القهر والصمت، والثورة على النظم القائمة. فالتربية في نظرهم إما أن تكون للثورة ولإحداث التغيير السياسي المنشود، وإلا لا تكون.

<u>نظريات الضبط الاجتماعي وتعليم الكبار</u>

تستمد الدراسة الحالية جذورها نسبيا من الفكر المرتبط بالضبط الاجتماعي الذي تمارسه المؤسسات التربوية من منطلقات إيديولوجية أو ثقافية أو عقائدية أو سياسية نخبوية، او حتى فكر علماني ذي موقف. وبما أن الأمر كذلك، فيستدعي الأمر في الإطار النظري أن نلقي بعض الضوء على المفاهيم المرتبطة بنظريات الضبط

الاجتماعي، حتى يتسنى لنا فهم آلية توظيف المؤسسة كآلية لتثبيت ميكانزمات الضبط الاجتماعي من دين وإيديولوجيا وعرف وثقافة.

ورغم تعدد الزوايا التي يمكن ان يعرف بها مفهوم الضبط الاجتماعي، إلا أنه يتضمن كل مظهر من مظاهر ممارسة المجتمع للسيطرة على سلوك الناس لتجعلهم متكيفين مع ما اصطلحت عليه الجماعة من قواعد وقوالب للتفكير والعمل، ويتضمن هذا المعنى توجيها مقصودا معينا يرتكز على عمليات بحث واستقصاء ودراسة موضوعية وتحليلية وعلمية للأمور والظروف والملابسات التي لها مساس مباشر بالوضع الاجتماعي القائم، كذلك يتضمن فكرة العمل ووضع التصميم الاجتماعي اللازم لتكييف جوانب معينة من النظام متى حدثت في بعض أجزائه تطورات أو تغيرات غير مألوفة لديه، سواء كانت في شكل انقلابات اجتماعية أو أزمات اقتصادية (بدوي، ١٩٨٢، ٣٨١).

ويمكن تناول أساليب الضبط الاجتماعي باعتبارها الأدوات التي تستميل بها مجموعة ما أعضاءها أو غيرها من المجموعات أو تجبرهم بواسطتها على اتباع معاييرها وأساليبها السلوكية، وتستخدم تلك الأساليب لتحقيق أهداف معينة للضبط الاجتماعي تتفق مع مصالح الجماعة أو الطبقة المسيطرة. ويشتق من هذه الأهداف مجموعة من الأساليب وأنماط من الوسائط تحقق في النهاية أهداف هذا الضبط (عبد الحميد، ٢٠٠٠، ١٨). ويستهدف هذا الضبط تحقيق الامتثال او المسايرة وبالتالي حفظ النظام والاستقرار. ونظرة فاحصة على الإجراءات المتبعة في مجالات الرقابة والإشراف والتوجيه والتحكم والسيطرة والقهر والإلزام إن في المؤسسة التعليمية أو غيرها، تبين لنا طبيعة الضبط الاجتماعي المراد.

وبشكل عام، تنقسم أساليب الضبط الاجتماعي إلى نوعين أساسيين هما الأساليب المادية والأساليب المعنوية. فالضرب الجسدي والقهر الفيزيقي المشروع وغير المشروع، والقهر الاقتصادي المشروع وغير المشروع، تعد أشكالا من أشكال الضبط الاجتماعي المادي. أما الأساليب المعنوية للضبط الاجتماعي، فتشمل أساليب مثل

الإيديولوجيا والدعاية والتجاهل والتشهير والوصمة والسخرية. والمدرسة بوصفها مؤسسة اجتماعية تستثمر دائما كآلية فاعلة من آليات الضبط الاجتماعي لتحقيق الاستقرار المنشود، ولتشكيل رأي منتسبيها وفق تصورات النخب أو الطبقات الحاكمة. ولعل التوجيه الإيديولوجي، والتنشئة الاجتماعية المقصودة، وتشكيل أنماط الرأي العام المقبول، وتكريس القيم والأفكار والمعتقدات المطلوبة، من أهم الأساليب التي استخدمتها المؤسسات التعليمية عبر التاريخ لتحقيق الضبط الاجتماعي. ويمثل الدين والعادات والتقاليد والقوانين، أهم الضوابط التي يسترشد بها لتحقيق الضبط الاجتماعي في المجتمعات الإنسانية.

وتختلف وجهات النظر في دراستها لموضوع الضبط الاجتماعي تبعا لاختلافها في النظرة لفكرة الضبط ذاتها. ويمكن أن تجمل هذه الاختلافات في اتجاهين رئيسيين : أولهما اتجاه التوازن الذي تنصب بعض دراساته على أن الضبط وسيلة اجتماعية أو ثقافية تفرض عن طريقها قيود منظمة ومنسقة نسبيا على السلوك الفردي بهدف مسايرته للتقاليد وأنماط السلوك السائد في المجتمع. وقد تضمن الصورة الأساسية للضبط الاجتماعي على موافقته الفرد أو تأييده لمستويات السلوك التي حددتها معايير وتوقعات الدور. وبناء على ذلك، فإن عملية التنشئة الاجتماعية واستدماج المعايير الاجتماعية والقيم توفر المصدر اللازم للضبط الاجتماعي الإيجابي الذي يعتمد على دافعية الفرد الإيجابية نحو الامتثال أو المسايرة. ووفق هذا الاتجاه، فإن هدف الضبط ينصب على حفظ النظام الاجتماعي واستقراره من خلال القيم الاجتماعية الناشئة (عبد الحميد، ٢٠٠٠، ١٥).

وثاني هذه الاتجاهات هو اتجاه الصراع، حيث أن محور الاهتمام ليس اصطناع أو تشديد أساليب الضبط الاجتماعي بهدف المحافظة على اتزان النسق، بل إن البنية التحتية بما تشمله من قوى وعلاقات الإنتاج هي التي تفرض ضبطا اجتماعيا يعكس نمط الإنتاج وعلاقاته في لحظة تاريخية معينة. ومن هنا، فإن أساليبه ـ إن كانت متسقة مع هذا النمط ـ تعكس معايير الطبقة المسيطرة ومصالحها عكس أصحاب اتجاه

التوازن الذين يتصورون أن هذه المعايير تمثل مجمل المصالح الاجتماعية. ويمكن القول أنه إذا كان هدف أصحاب التوازن هو الاستقرار، فإن هدف أصحاب اتجاه الصراع هو التغيير (عبد الحميد، ٢٠٠٠، ١٥)، وربما يكون هذا التوجه هو التوجه الغالب في منظومة تعليم الكبار.

ورغم كل ما يقال عن دور المؤسسات الحتمي في الضبط الاجتماعي وتحقيق الاستقرار وحماية الأخلاق، إلا أن بعض علماء النفس أمثال فرويد الذي يرى أن مسألة الضبط الاجتماعي لدى الأفراد تتم داخليا باعتبار أن البنى النفسية التي تتشكل في سن مبكرة وبتأثير نفسي وأسري، هي المسؤولة عن نظرة الفرد إلى نفسه وعلاقته بمجتمعه وبالتالي فإن أي تدخل مدرسي لضبط هذه العلاقة لن تكون ذات بال في تحديد هذه العلاقة. ويشارك الوجوديون أنصار المدرسة الفرويدية فيما ذهبوا إليه حيث يرون أن الخصائص الأساسية للإنسان تتحقق تلقائيا بالتربية الذاتية، وإن أي تدخلات خارجية لتشكيل الوعي والضبط الاجتماعي ستكون غير ذات جدوى أو ربما تكون ذات ضرر. والبديل لديهم أن تكون التربية عملية إبداعية استكشافية وليست تحكمية (نوفل، ١٩٨٥، ٢٨ – ٣٠).

وفي إطار التغيرات المعولمة المتسارعة، فلقد بدأت نظريات الضبط الاجتماعي تفقد بريقها، إذ أن الدول أو النخب الحاكمة لم تعد الوحيدة المؤثرة في تشكيل الوعي والرأي العام خاصة بعد أن ألغت الشركات الدولية دورا كبيرا من أدوار الدول إن في الاقتصاد أو السياسة أو الثقافة أو حتى التعليم. وتشير أدبيات الضبط الاجتماعي إلى وجود نظريات متعددة كلاسيكية وحديثة لا يتسع المقام هنا للحديث حولها، ولكن نورد تلخيصا لأهم النظريات الحديثة للضبط الاجتماعي تم اقتباسه من دراسة علمية (العتيبي، ١٩٩٥، ٢٣٧ – ٢٤١). وأهم هذه النظريات ما يلي :

١) **نظرية فالكوت بارسونز** : لا يمكن فهم نظرية بارسونز في الضبط الاجتماعي دون الرجوع إلى نظرية الفعل الاجتماعي التي ترى أن الفعل الذي يقوم به الفاعل محكوم بأفكاره ومشاعره وانطباعاته ومعاييره وقيمه وغاياته. أي أن الفعل يستند إلى توقع

الشخص ما يجب أن يفعله وما يفعله الآخرون. وتعد العلاقة المزدوجة بين الأنا والآخر أساسا لتكامل التوقعات، وأطلق بارسونز على تلك العلاقة " نسق التفاعل الثابت " الذي يحتاج إلى تكوين وتدعيم مستمرين يتمان من خلال ميكانيزمات معينة أبرزها التنشئة الاجتماعية والضبط الاجتماعي. ويعمل الميكانيزم الأول على تكوين الدافعية نحو تحقيق توقعات الدور، ويعمل الثاني على تدعيم الدافعية لاستمرار نسق التفاعل.

٢) نظرية جورج هومانز : استخدم هومانز في نظريته للضبط الاجتماعي مدخلا كليا ينظر إلى النسق في حالة توازن ويسوده الاستقرار النسبي. وفي أحيان أخرى، عندما يصاب النسق بتغيرات سريعة ومستمرة، يكون في حالة من انعدام التوازن. ولا يركز هومانز في نظريته على البناء الاجتماعي ذاته، وإنما على مجموعة القوى التي تنتج هذا البناء وتحقق توازنه. وتوصل هومانز إلى أن علاقات الاعتماد المتبادل (Mutual Dependence) والتفاعلات بين مكونات النسق هي التي توجد الضبط في المجتمع. فالضبط الاجتماعي ليس جزء منفصلا عن النسق الاجتماعي، وإنما يكون منبثقا عنه أو مفروضا عليه. وذهب هومانز إلى أن المعايير والقيم وحدها لا تفسر الفعل الاجتماعي، وإنما يضاف إليه التفاعلات التي تؤدي إلى السلوك الاجتماعي.

٣) نظرية كارل مانهايم : تستند هذه النظرية إلى أن النظم الاجتماعية لا تسعى فقط إلى تحقيق هدف محدد لها وجدت من أجله، وإنما تعتبر عناصر دائمة في التنظيم السياسي للمجتمع، وهي جميعا تستهدف إعادة توازن القوى في المجتمع. وترى هذه النظرية أن الضبط الاجتماعي نوع من التخطيط الرشيد، وأن الحرية المخططة لا يمكن أن تتحقق إلا عن طريق تناول وسائل الضبط بطريقة ماهرة، وأن صورة الضبط الاجتماعي تتوقف على طبيعة النظام الاجتماعي في المجتمع ذاته وعلى الأساليب الفنية الاجتماعية (Social Techniques) التي يستخدمها المجتمع.

٤) نظرية جورج جيرفتش : انطلقت هذه النظرية من انتقادات للنظريات التي تركز على دراسة وسائل الضبط الاجتماعي، وأكدت أن الضبط الاجتماعي ليس سندا للنظام

ولا أداة للتقدم، وأن المجتمعات والجماعات والزمر الاجتماعية هي التي تنتج الأنساق الشاملة للضبط الاجتماعي وفي نفس الوقت تنضبط عن طريقها. ويميز جيرفتش بين أنواع الضبط، وهيئاته، وصوره. فالدين والأخلاق والتربية والقانون أنواع للضبط الاجتماعي، والأسرة والزمرة الاجتماعية والنادي والمدرسة هيئات للضبط الاجتماعي، أما الضبط المنظم والضبط المعتمد على الممارسات الثقافية والضبط التلقائي، فهي صور للضبط الاجتماعي. ويرى جيرفتش أن العلاقة الوظيفية بين الهيئات والأنواع والصور تمثل المحور الرئيس في الدراسة الاجتماعية المتكاملة للضبط الاجتماعي.

٥) نظرية هولنج شيد : تتخذ هذه النظرية من التنظيم الاجتماعي نقطة انطلاق لدراسة الضبط الاجتماعي، وتنظر للتنظيم باعتباره نسقا يشتمل على مجموعة القيم والممارسات التي توجد في ثقافة معينة وتزود أعضاء المجتمع بالاتجاهات المشتركة وأساليب السلوك المتشابهة. وتستند هذه النظرية إلى عدة مسلمات منها : ان السلوك الإنساني هو التعبير الموضوعي عن التجربة المنظمة التي يكتسبها الشخص عن طريق المشاركة، وأن السلوك ينضبط عن طريق القواعد والتعليمات التنظيمية التي تعمل على دفع وتوجيه السلوك، وأن الضوابط التي يمارسها المجتمع تمكن الفرد من التوافق مع توقعات هذا المجتمع وقواعده ولوائحه، وأن هذه الضوابط لا تكون فعالة إلا من خلال الإطار التنظيمي الذي يحدد مختلف صور الحياة بأي وحدة اجتماعية.

ويستنتج من فهمنا للنظريات الكلاسيكية والحديثة للضبط الاجتماعي عدد من المغازي أهمها أن المجتمعات الإنسانية استخدمت أشكالا وأنواعا مختلفة لتحقيق مسألة الضبط وتحقيق الوفاق الاجتماعي وفق منظور كل مجتمع وإيديولوجيته. ويستنتج أيضا أن هذه النظريات اختلفت في رؤيتها لآلية وميكانيزمات تحقيق الضبط وبالتالي لرؤيتها في مدى نجاعة الدولة أو المؤسسة المدرسية في تحقيق الضبط.

فهناك من يرى أن للثقافة والتنظيم الاجتماعي دور أساسي في تشكيل اتجاهات وعواطف واستجابات الفرد وبالتالي فإن جزء من رسالة المؤسسة هو ضبط هذه

المسألة للتحكم في مواقف واتجاهات منسوبيها وتشكيلهم وفق ما تراه الدولة والمجتمع أو النخبة الحاكمة، في حين هناك من يرى أن التحكم في الضبط الاجتماعي هي مسألة داخلية نفسية يشكلها الفرد ذاته من خلال تعامله مع القيم والأفكار والثقافة التي يتعامل معها، وأي تدخل متشدد لفرض قيم أو أفكار أو قوالب سلوك، ليس بالضرورة أن يتبنى من قبل الفرد إن لم يتواءم مع إيقاعاته وقناعاته الداخلية.

أدوار برامج تعليم الكبار في ضوء نظريات التغيير الاجتماعي

كل جهد بشري يرمي في غاياته النهائية إلى تغيير شيء ما أو تطويره أو تحديثه أو فهمه من أجل توظيفه لاحقا، والأمر كذلك بالنسبة لتعليم الكبار. فالأصل المرجو في برامج تعليم الكبار هو التغيير والتطوير لإحداث النتائج المرجوة، وهذان المتغيران، أقصد تعليم الكبار وحركة التغيير، أمران مرتبطان بعوالم السياسة بصورة مباشرة أو غير مباشرة شئنا أم أبينا. ونحاول في هذا الجزء إلقاء الضوء على التفسيرات المختلفة لنشوء التغيير في المجتمعات تمهيدا لمعرفة المكانة التي يمكن لتعليم الكبار أن يحتلها في إطار العمليات المرتبطة بالتغيير.

وليس الهدف من هذا المبحث الدخول في تفصيلات وشروحات مستفيضة حول طبيعة التغيير الاجتماعي وتفسيراته، بقدر ما يعنينا الاستدلال بصورة صريحة أو ضمنية حول إذا ما كان لتعليم الكبار ثمة دور أو أدوار في إحداث التغيير الاجتماعي من منظور هذه التفسيرات وربط كل ذلك بالهدف الأعلى للدراسة، وهو البحث في العلاقة بين تعليم الكبار والسياسة.

ففي الواقع، يزخر الفكر الإنساني بالعديد من النظريات التقليدية والحديثة المفسرة لطبيعة التغيير الاجتماعي الذي غالبا ما يتصوره البعض بأنه نتيجة حتمية لما تقوم به المؤسسة التعليمية. وتمت صياغة هذه النظريات في ضوء ما يعتنقه أصحابها من فلسفات وما عاشوه من أحوال مجتمعية صاغت وشكلت فكرهم ونظرياتهم. وتتضمن النظريات التقليدية المحفزة للتغير الاجتماعي، النظريات الاجتماعية الكلاسيكية

(الفلسفية)، والنظريات الحتمية (Determinism) والنظريات التطورية، والنظريات الوظيفية، والنظريات المادية التاريخية، والنظريات السيكو اجتماعية.

ولقد تطورت النظريات الفلسفية من مجرد نظريات خيالية إلى نظريات تعتقد بانعزال الثقافات انعزالا كليا رغم وجود بعض العموميات كاللغة والدين والقرابة، ثم إلى نظريات يعتمد أنصارها على التأمل والخيال في تفسيراتهم للتغير الاجتماعي مستهدفين البحث عن أفضل وسيلة لتحقيق السعادة الإنسانية. ومن ثم فقد تركوا أفكارا أرائكية أو طوبائية تتمثل في برامج أو مشروعات المدن أو جمهوريات مثالية يأملون من خلالها إحداث تغييرات اجتماعية تحقق العدالة بين أعضاء المجتمع الإنساني (فوكوياما، ١٩٩٣، ٤١٤). وتركز هذه النظرية في فهم التغيير الاجتماعي على أسس وفرضيات فلسفية تأتي في هيئة أفكار وتصورات عامة.

وفي ضوء هذه الرؤية، شدد أفلاطون على الأدوار التي ينبغي أن تقوم بها التربية الموجهة للكبار وما يتناسب مع طبقاتهم الاجتماعية بحيث مجدت التغيير دون مساس بالطبقية الاجتماعية. وتنقسم نظريات التقدم الاجتماعي إلى ثلاثة أنواع رئيسية هي : التقدم الاجتماعي، ونظريات التطور الاجتماعي، ونظريات الدورة الاجتماعية. ويمثل نظريات التقدم الاجتماعي كل من فرانسيس بيكون، ورينيه ديكارت، وكوندرسيه الذي أكد الحتمية في التقدم الإنساني نتيجة لتقدم العقل البشري. وبشر سان سيمون بالعصر الذهبي في التغيير الاجتماعي لأسباب كثيرة أهمها العامل الاقتصادي. وقدم أوجست كونت تحليلا للتغير الاجتماعي مبني على قانون التقدم الذي بمقتضاه تتحول المجتمعات من المرحلة الدينية إلى المرحلة الفلسفية ثم المرحلة الوضعية (زايد وعلام، ١٩٩٢).

ووفق التصور الشمولي لهذه النظريات مجتمعة، يتأتى الدور الاجتماعي لتعليم الكبار في مسألة التنمية الذهنية لأفراد المجتمع وفي الوفاق الاجتماعي الذي يمكنه أن يسهم في إحداثه. وتشير نظرية الحتمية في فهم التغيير الاجتماعي إلى وجود شروط سببية موضوعية تؤدي إلى إحداث التغيير. فالأفراد في ظل تصور نظرية الحتمية قادرون

على صنع تاريخهم، ولكنهم لا يصنعونه على هواهم أو لأنهم أرادوا ذلك، ولكن لأن الظروف الموضوعية لحياتهم ذاتها هي التي أملت عليهم ذلك. وهذه النظرية لا تقيم أي تعارض بين ما هو ذاتي وما هو موضوعي، وإنما ترى فيهما وجهان لحقيقة واحدة حيث تتجلى هذه الوحدة في دور كل منهما في عملية التغيير الاجتماعي (الزعبي، ١٩٩١، ٩٨).

وأرجعت منظومة النظريات الحتمية، التغيير المجتمعي إلى سيطرة عامل واحد هو الاقتصاد أو المناخ أو الخصائص البيولوجية أو الثقافية أو التكنولوجية كعامل مسيطر ومحرك للعوامل الأخرى في حالة وجودها. ووفق هذه النظرية، فإن تعليم الكبار يعد قوة دفع اجتماعية تسهم مع غيرها من القوى في إحداث التغيير . وهذه القوة تأخذ أشكالا مختلفة حسب طبيعة المرحلة التنموية لكل مجتمع.

ويرى أصحاب النظريات التطورية أن التاريخ يميل إلى تكرار نفسه بصورة تبدأ فيها المجتمعات بصورة طفولية وتتجه إلى أوج عنفوانها وشبابها إلى الهرم والشيخوخة، أي كما هو الحال عليه بالنسبة لمراحل النمو والتطور الإنساني. ويميل إلى هذا الرأي شبنجلر وتوينبي (Steven, 1992, 77). ولعل المفكر ابن خلدون قد سبقهم إلى هذا التصور والقول عند حديثه عن نشأة وسقوط الأمم.

ويرى أنصار نظرية التوازن الدينامي المنبثقة عن منظومة النظريات الوظيفية لتفسير التغيير الاجتماعي بأن التنظيم الاجتماعي يمثل نسقا وظيفيا متوازنا من النظم، وأن التنظيم الاجتماعي يضع من القوانين والضوابط والأحكام ما يحقق للمجتمع استقراره، وأن العقل يعد مرجعا لتفسير التغيير الاجتماعي.

وتستند نظرية المادية التاريخية في فهمها للتغيير الاجتماعي على مفهوم الصراع والتنافر والتغيير على حساب الوفاق. وهذه النظرية تعزي التغيير الاجتماعي إلى التناقض و/أو التنافر الموجود بين البناء التحتي المتمثل في علاقات الإنتاج وأدواته ووسائله وبين البناء الفوقي المتمثل في مجموعة الأفكار والنظريات الاجتماعية

والعديد من العلاقات الإيديولوجية والسياسية والقانونية والأشكال الثقافية ونظم الحكم.

وتؤسس نظرية الصراع تفسيرها للتغير الاجتماعي على فروض عدة أهمها أن الحياة الاجتماعية تشبه إلى حد كبير المادة في حركتها، ومن ثم فهي تحتوي داخلها على دوافع تغييرها. إن الاقتصاد يمثل الركيزة الفوقية للمجتمع وحياته وفكره فهو إذن مصدر التنافر بين قوى المجتمع وشرائحه، وإن التغيير الاجتماعي هو نتيجة حتمية لاستغلال الطبقة الكادحة في المجتمع الرأسمالي للفرص المتاحة لهم بطريقة ثورية وآلية رشيدة من أجل تغيير الأنساق الاقتصادية والاجتماعية (الفوال، ١٩٩٦). ولعل هذه النظرية في تفسير التغيير من أهم النظريات التي أحدثت أثرا واضحا في الفكر المرتبط بتعليم الكبار عالميا... ومن منطلقات هذه النظرية بنى باولو فر يري وإيفان إيليتش نظريتهما.

وتعزى النظريات السيكو اجتماعية التغيير الاجتماعي إلى دور العناصر الثقافية في إشباع الحاجات البيولوجية للإنسان، ومن ثم فإن الإنسان في سعيه لإشباع حاجاته يغير من مجتمعه ونفسه، أي أن النظريات السيكو اجتماعية تفترض أن الحاجات والدوافع والقدرات تدفع الأفراد إلى الإبداع والسعي لإشباع حاجاتهم وتنمية قدراتهم ودوافعهم.

فإذا نجحوا في ذلك، أضافوا جديدا يدفع المجتمع إلى الحركة والتغيير (الجولاني، ١٩٩٧، ٢٩). ومن منطلقات هذه النظرية، ربطت كثير من المجتمعات حركة تعليم الكبار بالجهد الثقافي، إذ رأت أن الثقافة وتثقيف المجتمع يؤديان إلى الإبداع الإنساني الذي يعد محركا من محركات التغيير. وتجد حركة الثقافة الشعبية (Popular Culture) المنتشرة في كثير من أرجاء العالم جذورها في إطار هذا التفسير لحركة التغيير.

لقد حاول الباحث في الصفحات السابقة إلقاء الضوء على أهم النظريات المفسرة للتغيير الاجتماعي، وسوف نتوقف في الصفحات القليلة القادمة عند نظريتين أساسيتين من نظريات التغيير الاجتماعي ونحاول إدراك ما للسياسة من علاقة عند تفاعل هذين

المتغيرين (تعليم الكبار والتغير الاجتماعي).

ففي الواقع، لا يمكن الحديث عن تعليم الكبار والتغيير الاجتماعي دون الإشارة إلى موقف نظريتي الصراع (Conflict) والإجماع (Consensus) اللتان تتمحوران أساسا حول المصلحة الاجتماعية وتتباينان في رؤيتيهما حيال التغيير الاجتماعي وطبيعة السلطة الحاكمة، والتربية المرجوة لإحداث التغييرات المجتمعية الكبرى.

ويعالج أصحاب نظرية الصراع مسألة التغيير الاجتماعي من زاوية مصالح مختلف الأفراد والمجموعات داخل المجتمع، ذلك أن حاجات ورغبات هذه الفئات هي التي تحفز وتبعث اتجاهاتهم من تقسيم السلطة والامتيازات. ويرى هؤلاء أن الظلم الاجتماعي ناشئ عن صراع داخل المجتمع على السلع والخدمات ذات القيمة التي يوجد نقص في المعروض منها. ويركزون على آثار السيطرة والاستغلال والإكراه ويخلصون من هذا إلى ضرورة أن يصبح الهدف الرئيسي لتعليم الكبار هو إحداث تغييرات في المظهر الأساسي للأهداف الرئيسية للمجتمع (توماس وجينكنز، ١٩٧٩، ١٦٧ – ١٦٨).

فمن وجهة نظر أنصار نظرية الصراع، فإن السلطة الحاكمة سلطة قاهرة، وإن التعليم لابد أن يكون موجها للتغيير الذي يخدم مصالح جميع الطبقات المجتمعية. وتعليم الكبار يعد وسيلة جوهرية من وسائل تحقيق التغيير، وإن أي برنامج للتعليم لا يكون مشروعا ولا صالحا إلا ذا سعى إلى تحدي الافتراضات الأساسية للبنى الاجتماعية الاقتصادية، ونظم القيم والمعايير الثقافية والجمالية. وهنا يوجد رفض تام لأي تفسير لأهداف تعليم الكبار ينادي بالإبقاء على النظام الاجتماعي القائم (توماس وجينكنز، ١٩٧٩، ١٦٨). ويجسد إيفان إيليتش وباولو فريري وجهة النظر المنطلقة من توجهات نظرية الصراع ورؤيتهما لما ينبغي أن يكون عليه تعليم الكبار.

وعلى العكس من منظور أصحاب نظرية الصراع، فإن أنصار نظرية الإجماع يرون أن الوفاق الاجتماعي والحفاظ على الاستقرار، وحماية المصالح المشتركة لجميع

الطبقات والأفراد هي المسألة الأساسية. وينظرون إلى المشكلة من زاوية المجتمع ككل، وأن العلاقة بين الفرد والمجتمع هي علاقة تبادلية، ومصالح الفرد والمجتمع مصالح مشتركة لا تصادمية. ويميل مؤيدو هذا النموذج إلى الاعتماد بأنه لا يوجد أي دور لتعليم الكبار كمحفز على التغيير أو كمساند له، فالمجتمع بالشكل الذي توجد عليه بنياه القائمة ونظم قيمه ومعاييره، مسلم به ومعقول كإطار يمكن تنفيذ أنشطة تعليم الكبار بداخله.

ومن هذه الزاوية، فإن المهمة الأساسية لتعليم الكبار ليست تحدي شرعية وصحة هذا الإطار برغم احتمال ظهور مثل هذا التحدي كعنصر مصاحب لعملية نقل المعرفة والثقافة. وإذا لم يظهر هذا التحدي، فإن هذا لا يخفض من القيمة الجوهرية لأي برنامج تعليمي موضوع، لأن المسألة الأساسية هي : هل كانت المعرفة المنقولة جديرة من الناحية التعليمية أم لا (توماس وجينكنز، ١٩٧٩، ١٦٩). ويتفق مع وجهة النظر هذه ممارسات تعليم الكبار في الدول الرأسمالية التي تركز على جانب تنمية مهارات الفرد للاستفادة منها اقتصاديا دون ربط هذه البرامج بالضرورة بسياقاتها السياسية والثقافية. وربما يصدق على هذا التوجه الممارسات المعمول بها في بعض الدول النامية التي تفرغ عن قصد أو غير قصد برامج تعليم الكبار من مضامينها السياسية.

وبين هذين الموقفين (الصراع ـ الإجماع)، يوجد عدد من الآراء الأقل تطرفا تدرك على أنه على حين قد توجد عوامل اجتماعية وسياسية لا يمكن تفاديها مصاحبة لكل مناشط التعليم، فإن هناك نطاقا متعددا تعدد ألوان الطبيعة من الأهداف التعليمية المشروعة بعضها أقرب ما يكون إلى الإفضاء إلى التغيير الاجتماعي على حين أن البعض الآخر أقرب إلى المحافظة على التقاليد الثقافية المتوازنة (توماس وجينكنز، ١٩٧٩، ١٧١).

وعند تحليلها للعلاقة بين تعليم الكبار والتغيير الاجتماعي، ميز توماس وجينكنز بين **أربعة اتجاهات** يمكن أن تبرز في إطار هذه العلاقة. **وهذه الاتجاهات على النحو التالي**

١) اتجاه تعليم الكبار والثورة : وينطلق هذا الاتجاه من موجهات نظرية الصراع، ويمكن استخدام تعليم الكبار كأداة لتشجيع أو تأييد ثورة فاشية من خلال التلاعب المعتمد بالرأي العام حتى يمكن خلق قبول واضح لمعتقدات إيديولوجية مطروحة كما حدث في ألمانيا في الثلاثينات من هذا القرن. واستندت مقولات إيفان إيليتش وباولو فريري إلى معطيات هذا التوجه في إحداث التغيير الاجتماعي.

٢) اتجاه تعليم الكبار والإصلاح : هذا المفهوم للإصلاح مفهوم بالغ الشيوع في دوائر تعليم الكبار وهو جذاب لدى ذوي الاتجاهات الليبرالية الذين يرفضون صحة نموذج مجتمع الإجماع، ولكنهم في نفس الوقت ليسوا على استعداد للموافقة على دعوة ثورية لتحقيق الانحلال التام للمجتمع. فمن منظور مؤيدي هذا التوجه يمكن النظر إلى تعليم الكبار على أنه تعليم لديه هدف. فهو كقوة اجتماعية يستطيع الضغط لتحقيق إصلاح في بنية المجموعات المجتمعية (الأحزاب السياسية، النقابات، الحكومة، مجموعات الضغط)، وفي نفس الوقت لا يتحدى الفرضيات التي تضفي على هذه المجموعات شرعيتها.

٣) اتجاه تعليم الكبار والصيانة (Maintenance) : الفرق الأساسي بين نموذج تعليم الكبار والإصلاح ونموذج تعليم الكبار والصيانة يكمن في أن منطلقات الأول مستمدة من نموذج الصراع، في حين أن منطلقات الثاني مستمدة من منطلقات نظرية الإجماع. ومفهوم الصيانة يقوم على فكرة التكامل الاجتماعي والتضامن والتماسك، وهي جميعا من المميزات الخاصة بنموذج الإجماع. وجدير بالذكر أن هناك تداخل وتقارب في بعض النقاط غير الإيديولوجية لدى كل من نظرية الإصلاح والصيانة.

٤) اتجاه تعليم الكبار والمحافظة : في حالة هذا النموذج، هناك رفض كامل للتغير. ففي حين يسلم في نموذج الصيانة بان التغيير المخطط قد يصبح نتيجة طبيعية لازمة للاستقرار، فإن دعاة نموذج المحافظة يتبنون موقفا متطرفا يعارض أي ربط بين تعليم الكبار والتغيير داخل المجتمع. وهذا يعني رفض قطعي لأي مناهج ترتبط بالإصلاح أو الثورة. وهكذا نجد أن مؤيدي هذا النموذج يرفضون الحاجة إلى التغيير الاجتماعي

ويؤكدون بإصرار على أهمية تعليم الكبار باعتباره الحارس على المعايير والقواعد السلوكية والقيمة للمجتمع (توماس وجينكنز، ١٩٧٩، ١٧١ ـ ١٧٨).

والمحلل الحصيف لواقع برامج تعليم الكبار على الساحة الدولية اليوم يرى بوضوح أثر هذه التوجهات على طبيعة البرامج المقدمة هنا وهناك في كثير من أرجاء العالم. ولا جدال بأن صانع القرار السياسي التربوي قد أسس لتشكيل هذه التوجهات على هذا النحو.



تعليم الكبار ورؤية المملكة ٢٠٣٠

أهمية تعليم الكبار في تحقيق الرؤية الوطنية للمملكة العربية السعودية ٢٠٣٠

الكثير حينما يسمع أو يقرأ تعليم الكبار يتبادر إلى ذهنه أن المراد محو الأمية الأبجدية وهذا ماهو إلا مجال واحد من مجالات تعليم الكبار .

ففي البداية أعني بمفهوم تعليم الكبار المفهوم الواسع ليشمل التثقيف والتوعية والتدريب والتعليم المستمر وغير ذلك من الأمور التي ترفع شأن الكبار فكريا .

وانطلاقاً من أن العلم مستمر والتطور العلمي في سباق مع الزمن ، أصبحت الحاجة للعلم والتعلم ملحة خاصة للكبار لمواكبة هذه التطورات ، حتى لا ينطوي عليهم الأمية الحضارية والتأخر في مواكبة مستجدات العصر والعلوم .

فإنه في زمان مضى كان الأمي الذي لايعرف القراءة والكتابة ؛ ولكن في هذا العصر أصبح الأمي هو الذي لا يستطيع التعامل مع التقنية الحديثة والاستفادة منها في حياته وفِي تطوير ذاته في مجال تخصصه . مجال مثل الطب مثلاً تتغير فيه المعرفة كل خمسة أعوام ، والامر ينسحب على مجال الصيدلة والهندسة وسائر علوم الحياة .

ولن يتأتى للفرد مواكبة هذه التغيرات السريعة إلا من خلال برامج تعليم الكبار التي يمكن أن تأخذ أشكالاً وأنماطاً متعددة ولا حصر لها . وحتى تستطيع جميع قطاعات الدولة سواء القطاع التعليمي، أو القطاع الصحي، أو القطاع العسكري أو التقني والمهني أوالإعلام وغيرها من مواكبة وتحقيق تطلعات رؤية المملكة ٢٠٣٠ م و برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠م والقيام بدورها بشكل كبير وصحيح لابد لها من تطوير برامجها وتحديثها بشكل مستمر، في ظل التغيرات السريعة وإخضاع العاملين في هذه القطاعات للتدريب المتواصل والتطوير المهني والعلمي من خلال برامج التعليم المستمر الذي هو شكل من أشكال تعليم الكبار . ولابد لهذه القطاعات من القيام

بدورها اتجاه المجتمع من خلال البرامج العلمية والتوعوية والتدريبية المتنوعة المفيدة لهم .

ويسهم تعليم الكبار بشكل مباشر باستغلال قنوات التواصل والإعلام في التوعية العامة والتثقيف لجميع أفراد المجتمع ، وبيان دورهم في المساهمة في تحقيق الرؤية الوطنية للملكة ٢٠٣٠ م .

ومن هنا تأتي أهمية تعليم الكبار حيث أصبح حلاً استراتيجياً نوعياً لا ينفصل عن متطلبات النمو والتنمية على مستوى الفرد والمجتمع ، وإدراكاً من وزارة التعليم لهذه الأهمية قامت بإطلاق مبادرة التعلم مدى الحياة (استدامة) التي تستهدف الكبار من الجنسين لهذا العام الدراسي ١٤٣٨ ـ ١٤٣٩ هـ .



خصائص تعليم الكبار

تعليم الكبار نوع من أنواع التعليم يتميز عن غيره بأربع خصائص:

١- أنه طوعي، ينتظم فيه المتعلمون بمحض اختيارهم، فهو في معظم بلاد العالم ليس إلزاميًا، وتدل خبرات كثير من الدول على فشل الإلزام وتوقيع العقوبات في تعليم الكبار.

٢- أنه تعليم لا يتفرغ له المنتظمون تفرغًا كاملاً؛ وإنما ينتظمون فيه بعض الوقت.

٣- أنه تعليم تنظمه، و تموله مؤسسات شتى، حكومية وغير حكومية.

٤- أنه تعليم ينتظم فيه من تجاوز سن التعليم الإلزامي الأساسي، ويدخل في إطار هذا التعليم تعليم الأميين القراءة والكتابة والحساب.

أنماط تعليم الكبار:

تختلف أنماط تعليم الكبار؛ وفقًا للاعتبارات التالية:

١- مستوى الأفراد أو الجماعات التي يخدمها؛ نجد أن هذه الفئات تبدأ بالأطفال الذين لم تستوعبهم المدارس في التعليم الإلزامي، أو الذين تسربوا من التعليم الابتدائي بعد التحاقهم به لأسباب مختلفة، أو الأميين الذين فاتتهم فرص التعليم. ثم تتصاعد هذه الفئات لتشمل من ينتظمون في برامج التدريب المهني، والموظفين في قطاعات العمل المختلفة، في صورة برامج للتنشيط أو التجديد أو التدريب التحويلي. وينتهي هذا التقسيم الرأسي بمن ينتظمون في برامج الدراسات العليا.

٢- احتياجات الفئات التي يخدمها، فقد يكون برنامجًا لتعليم القراءة والكتابة والعمليات الحسابية، أو للتوعية الصحية، أو للإرشاد الزراعي، أو لرعاية الأمومة والطفولة، أو للتدريب على مهارات البناء والتشييد، أو مهارات التمريض، وقد يكون برنامجًا اجتماعيًا يراد به رفع مستوى الوعي الاجتماعي للأفراد، وحفزهم على المشاركة في تحسين الأوضاع في موقع العمل، أو في الأسرة أو في المجتمع بعامة.

٣- وفقًا لنوعية المؤسسات والأجهزة التي تقدم الخدمات؛ وذلك حيث نجد عددًا كبيرًا من المؤسسات تعتبر تعليم الكبار مهمتها الأساسية، أو جزءًا من مهامّها الأساسية، ويدخل في هذه المؤسسات: أقسام خدمة المجتمع في الجامعات، وأقسام التدريب المهني في الوزارات المختلفة (الدفاع، الصحة، الزراعة، الشؤون الاجتماعية، الصناعة) ومراكز التدريب في الشركات الصناعية والمؤسسات التجارية، والجامعات العمالية، ومؤسسات الثقافة العمالية، واتحادات العمال، والمؤسسات الشعبية كالجمعيات الخيرية، ومراكز رعاية الطفولة والأمومة.

وظائف تعليم الكبار

تختلف أهداف تعليم الكبار ووظائفه؛ تبعًا للأوضاع السياسية والتاريخية والاقتصادية والثقافية والتعليمية والتقنية القائمة في كل مجتمع، وتبعًا للتطلعات المستقبلية التي ينشدها الأفراد، ويتطلع المجتمع إلى تحقيقها في المهن والوظائف والحرف المختلفة. وهذا يعني أنه ليست هناك أهداف ووظائف متفق عليها بالنسبة لتعليم الكبار، وبالرغم من هذا، فإن مراجعة الأدبيات الحديثة في مجال تعليم الكبار تشير إلى **ثلاث وظائف أساسية** يجب أن يضطلع بها تعليم الكبار في أي موقع وفي أي مجال وهي:

١- **النقد الذاتي**؛ بمعنى أن يسير تعليم الكبار لمن ينتظم فيه، إلى أن يعرف مواطن القوة ومواضع الضعف في أدائه لدوره، في الأسرة، وفي موقع العمل، وفي المجتمع.

٢- **التسيير الذاتي**؛ بمعنى أن يزوّد تعليم الكبار من ينتظمون فيه بالمعارف والمهارات، ونمط العلاقات مع الذات، ومع الآخرين، ومع الأدوات والأجهزة التي تجعلهم قادرين على أداء الأدوار المنوطة بهم بصورة تعود عليهم، وعلى الجماعة التي يعملون معها، وعلى المجتمع بفوائد أفضل من الفوائد التي كانوا يحققونها قبل الانتظام في البرنامج، وأن يقوموا بالمهام المنوطة بهم بدوافع ذاتية، تستند إلى الفهم ومحاولة تحسين الذات.

٣- **صيانة الذات في سياق اجتماعي**؛ بمعنى أن يعرف الكبير واجباته فيسعى إلى أدائها، وأن يعرف حقوقه، وحقوق الآخرين، فيحرص على استيفائها بالوسائل الديمقراطية المشروعة، التي تعاونه على صيانة ذاته الفردية والاجتماعية.

أهداف تعليم الكبار :

١- تعميق حب الله وتقواه في قلوب الدارسين وتزويدهم بما يحتاجون إليه في حياتهم من العلوم الدينية.

٢- إتاحة الفرصة للذين أنهوا المرحلة الأساسية من محو الأمية لمواصلة التعليم في المراحل الأخرى.

٣- توفير الفرص اللازمة لاستمرار الكبار في القراءة منعا لرجوعهم إلى الأمية وتوفير البيئة التعليمية الملائمة لذلك.

٤- تنظيم برامج ثقافية للكبار تلبي احتياجاتهم الثقافية والاجتماعية والاقتصادية.

كما يهدف محو الأمية إلى تحقيق الأمور الأساسية التالية:

١- تنمية حب الله وتقواه في قلوب الدارسين وتزويدهم بالقدر الضروري من العلوم الدينية

٢- إكساب الدارسين مهارات القراءة والكتابة والحساب.

٣- تزويد الدارسين بالمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمكن الفرد من تطوير نفسه وأسرته، ومن المشاركة في النهوض بمجتمعه، ومن القيام بواجبات المواطن المستنير.

المدخل إلى تعليم الكبار:

إزاء هذا الخليط المعقد من أنماط تعليم الكبار، يصعب الحديث عن مداخل محددة لتعليم الكبار، نظرًا لاختلاف الفئات التي تنتظم فيه، واختلاف البرامج التي توجه إليهم، وأيًا

كانت الفئة التي يوجه إليها تعليم الكبار، ومع اختلاف برامجه، فإن الأدبيات ونتائج الدراسات الحديثة تؤكد أن أي مدخل لتعليم الكبار يجب أن تتوفر فيه الشروط التالية:

١- أن يؤخذ في الاعتبار عند تصميم البرنامج، وتحديد محتوياته، واختيار وسائل تقديمه، أثر النضج العقلي والاجتماعي والخبرات السابقة للكبار. ولذا، فإن من ينقلون المعارف وأساليب التعليم في مجال تعليم الصغار إلى مجال تعليم الكبار يرتكبون خطأ جسيمًا يصيب الكبار بالملل، ويدفعهم إلى التسرب من التعليم.

٢- أن يؤسس البرنامج في أهدافه ومحتوياته وإجراءاته على معرفة موثقة باحتياجات المتعلمين: المعرفية والوجدانية والمهارية والاجتماعية، وأن يهدف البرنامج إلى إرضاء ميول الكبار، والاستجابة لاهتماماتهم، وتدعيم تصورهم الإيجابي لذواتهم، وأن يركز على مواطن القوة في المتعلمين بدلاً من التركيز على مظاهر العجز والقصور لديهم.

٣- أن يشعر الكبار منذ بداية البرنامج، وعبر مراحله، أنهم يحققون من خلاله أغراضًا آنية وسريعة، فقد يكون مفيدًا في تعليم الأميين -مثلاً- التركيز في اللقاءات الأولى للبرنامج، على تعليمهم كيف يكتبون أسماءهم، وقد يكون مفيدًا أيضًا العناية بتقسيم البرنامج إلى مراحل قصيرة ومتعددة، يؤدي النجاح في المراحل الأولى منها إلى نجاحات أكبر وأعمق في المراحل التالية.

٤- أن يعتمد في تعليم الكبار على استغلال إمكاناتهم العقلية والاجتماعية، وخبراتهم في الحياة وفي العمل، وهذا يقتضي أن يقوم جوهر التعليم على النشاط الفعلي الذي يمارسه الكبار في التعلم، وهذا يعني أن يكون البرنامج مرنًا، وليس قدرًا مفروضًا عليهم، وأن يتم تكييف البرنامج تبعًا للتغذية الراجعة التي تستقي من آراء الكبار وممارستهم في التعلم.

طرق تعليم الكبار:

يتوقف اختيار الطريقة التي يُعلَّم بها الكبار على أهداف التعليم ومضامينه، والمستويات المعرفية والثقافية والاجتماعية والمهنية والنفسية للكبار، **وتستخدم في تعليم الكبار طرق شتى**: المحاضرة، والمناقشة، والحوار، وتمثيل الأدوار، والتعلم بالمراسلة، والتعلم من بُعد بالتلفاز والمذياع، والتعلم بمعاونة الحاسوب، والمباريات التعليمية، والمواقف التي تحاكي الواقع في قطاعات وأعمال ومهمات مختلفة، والتعليم من خلال العمل اليومي التعليم على رأس العمل.

سمات النجاح في تعليم الكبار.

تؤكد مراجعة الأدبيات الحديثة ونتائج البحوث في مجال تعليم الكبار أن الموقف التعليمي الناجح في تعليم الكبار يتسم بما يلي:

١-بناء الموقف التعليمي على حاجات المتعلمين واهتماماتهم، وأن يكون ملائمًا لقدراتهم.

٢- أن يتسم الموقف بالصداقة، وتجنب الشكلية، والعزوف عن استعلاء المعلم على المتعلمين.

٣- أن يسهم الكبار بطريقة فعّالة ونشطة في عملية التعلم، وأن يستيقن المعلمون أن التعلم عملية ذاتية بحتة، وأن دورهم فيها لا يزيد على تيسير التعلم، وتمكين المتعلمين من مزاولة عملية التعلم، وفتح الأبواب التي قد تغلق أمام بعض المتعلمين.

٤- أن تستغل في الموقف التعليمي معارف الكبار وخبراتهم المتراكمة في مجال البرامج الخاصة، وأن تكون تلك المعارف والخبرات مصدرًا من مصادر التعلم.

٥- أن يحرص المتعلمون -بطرق مباشرة وغير مباشرة- على إشعار المتعلمين بالرابطة الوثيقة بين الجهد الذي يبذلونه وأهداف البرنامج.

٦- أن تتعدد الطرق التي تستخدم في تعليم الكبار لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين في القدرات والاهتمامات، وفي الخلفية المعرفية والمهنية والثقافية.

٧- أن يكون تقويم إنجازات المتعلمين عملاً تعاونيًا بين المعلم والمتعلمين.

التقويم في تعليم الكبار:

إذا كان تعليم الكبار مجالاً متميزًا عن غيره من أنواع التعليم، فإن أساليب تقويم الإنجاز فيه يجب أن تكون أيضًا متميزة عن الأساليب التي تستخدم في تعليم الصغار وفي التعليم النظامي بوجه عام. وهناك مبادئ تحكم عمليات، تقويم تعليم الكبار، من أبرزها مايلي:

١- التقويم الذاتي الذي يضطلع به المتعلم الكبير، ومجموعة المتعلمين أفضل كثيرًا من تقويم الآخرين.

٢- يجب أن تتعدد طرق التقويم في تعليم الكبار لتشمل الملاحظة والتقدير النوعي والكمي لعوائد التعليم، والاختبارات العملية الإسقاطية، واختبارات المواقف الواقعية والافتراضية.

٣- أن تكون عمليات التقويم جزءًا أساسيًا في نسيج البرنامج، بمعنى أن يكون التقويم جزءًا من عملية التعليم، واستخدام المواد والأجهزة، ومتابعة عمليات الأداء، وأن يكون التقويم عملاً مستمرًا عبر مراحل البرنامج وفي وحداته المختلفة

٤- يجب أن يكون التقويم معنيًا بتقدير النتائج التي يفرزها التعليم أكثر من عنايته بحسابات الطاقات التي بذلت في البرنامج.

٥- أن تتدرج عمليات التقويم، وأن تتحول الأهداف التي تتحقق في مراحل برنامج التعليم الأولى إلى وسائل لتحقيق أهداف أعلى منه.

الفصل الثالث :

توصيات ومؤشرات ومبررات

تعليم الكبار فى الوطن العربى .



إنّ الإحصائيات الدولية تشير إلى زيادة عدد الأميين فى البلدان العربية خلال العقد الماضى من ٤٣ مليوناً إلى ٥٠ مليوناً .

وجاء فى العدد الثالث من مجلة التربية الجديدة الصادرة عن مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى البلاد العربية أنّ سير التعليم بهذا المعدّل فى الوطن العربى يحتاج إلى ٤٢ سنة لمحو الأمية " هذا إذا أفترضنا أنّ عدد الأميين ثابت وهذا الإفتراض غير سليم لأننا نعلم مقدماً أن هناك زيادة فى عدد السكان يصل معدلها السنوى فى البلاد العربية إلى وسيط مقداره ٢,٦% وأنّ نسبة الإستيعاب فى التعليم الإبتدائى ما زالت قاصرة عن إستيعاب كل الملزمين وأن عدداً غير قليل ممن يتخرجون فى المدرسة الإبتدائية أو فى فصول محو الأمية يرتدون ثانية إلى الأمية كما أنّ هناك العديد من التلاميذ لا يكملون المرحلة الإبتدائية ".

توصيات حول تعليم الكبار

١ـ ضرورة الوصول إلى الكبار حيثما كانوا وإشراكهم فى تخطيط البرامج التى تعدّ لهم مما يساعد على تعرف حاجاتهم الحقيقية ويكون فى الوقت نفسه بمثابة تدريبهم ، وهذا يعنى ضرورة أن تكون أجهزة تعليم الكبار متحركة وأن لا تقتصر مراكزها على المدن الرئيسية ، وأن يكون لديها قدرة على إستقصاء الآراء قبل وضع البرامج.

٢ـ ضرورة إجراء مسح للمجتمعات قبل وضع المناهج وذلك لصياغة المنهج فى شكل إستراتيجيات تربوية وتنموية وإعداد مواد مناسبة لكل محتوى.

٣ـ تحديد الأهداف الوطنية المبنية على السياسات المعتمدة لمحو الأمية وتعليم الكبار وتحديد المجموعات المستهدفة طبقاً لها ، وهذا يرتبط طبعاً بالسياسة التربوية فى كل قطر وقد أشرنا إلى ما يخص المملكة فى هذا الشأن.

٤ـ أن يراعى تصميم المناهج مبدأ التوحيد فيما يتصل بقيم الفلسفة العربية وتعاليم الإسلام ومطالب الكفاءة التربوية وتجانس الثقافة القومية على أن يؤخذ فى الحسبان مراعاة الخصائص المحلية وحاجات المتعلمين النوعية.

٥ـ تغيير النظرة إلى مفهوم وعمل مراكز إجتماعية مما يعنى أن شكل مراكز تعليم الكبار والتعليم المسائى فى المملكة يغدو شكلاً مرفوضاً وقد نصّت التوصية على ضرورة تخصيص إدارة لمراكز تعليم الكبار تمثل فيها كفاءات سياسية وفنية وإجتماعية يكون من صميم عملها وضع سياسة تربوية محلية والإشراف على تنفيذها للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

٦ـ حدّدت التوصية السادسة المراحل التى يجب أن تمر فيها المناهج وهى : ـ

أ : ـ تهيئة الجو العام لقبول مبدأ التطوير

ب : ـ تحليل المناهج المحلية وتقويمها للوقوف على نقاط الضعف فيها وإقتراح البدائل.

ج : ـ تصميم المحتوى وتنفيذ بنائه وفق الإعتبارات التى أشرنا إليها سابقاً.

د : ـ تجريب المناهج الجديدة فى بيئة طبيعية صالحة للتأكد من صلاحية إستخدامها وتعميمها.

٧ـ تبنى المناهج على الأسس الفلسفية والنفسية والإجتماعية والمعرفية ، شريطة أن يراعى فى بنائها توافر مكوناتها الرئيسية المتمثلة فى الأهداف ـ العامة والخاصة ـ والمحتوى والطرق والوسائل والتقويم.

٨ـ أن تستمد مادة كتب محو الأمية وتعليم الكبار من إهتمامات الفئات المستهدفة ومجالات أعمالهم وأن تكون جملها مستمدة من الكلمات والعبارات المألوفة لديهم على أن تسنخدم الكلمات العربية والفصيحة.

٩ـ تسهيلاً لعملية تنظيم المنهج وتنفيذه ومن أجل المقارنة وتبادل الخبرات بين البلاد العربية فى هذا الميدان ينبغى تحديد المستويات والمراحل والزمن الذى تستغرقه كل مرحلة من مراحل محو الأمية وما بعدها فى مجال تعليم الكبار.

١٠ـ أن تتخطى عملية تحليل الكتب الجوانب الشكلية لتنفذ إلى النواحى السلوكية والمعرفية وأن يصل التحليل إلى معرفة الوسائل السمعية والبصرية والجهد الذاتى للمعلمين والطرائق المتبعة لما لذلك من دور فاعل ومؤثر فى العملية التعليمية والنمو المعرفى ولما لذلك أيضاً من أهمية فى معرفة مدى تلك المواد على إنتاجية المتعلم وسلوكه.

وفى الحقيقة أنّ الحلقة الدراسية قد لمست فى مؤشراتها الثلاث الأخيرة (الثامنة والتاسعة والعاشرة) إحدى أهم القضايا التى تشغل بال العاملين فى تعليم الكبار وهى مشكلة الكتب ومحتوياتها وإليها تعود إخفاقات محو الأمية فى الكثير من الأقطار العربيّة ؛ وغنى عن الذكر أنّ علم نفس الكبار يختلف عن علم نفس الصغار ومن ثم يجب أن تختلف الكتب تبعاً لهذا الإختلاف وقد أشار الدكتور شهلا وجماعته وجماعته إلى ذلك بالتفصيل فى كتابهم (الوعى التربوى) عندما ذكروا أنّ كتب التدريس يجب أن تعكس بيئة المتعلمين ومستوياتهم وأعمارهم لذلك ينبغى للقائمين على تعليم الأميين أن يؤلفوا كتباً تلائم نفسية الكبار وبيئتهم.

مبادئ محو الأمية فى البلاد العربية :

وقد حدّد الدكتور شهلا بعض مبادىء تأليف هذه الكتب مشيراً فى هامش كتابه إلى تقرير لهيئة اليونسكو عن مكافحة الأمية فى بعض البلاد العربية **وملخص المبادىء ما يلى: -**

أ ـ يجب أن يستهدف وضع كتب القراءة والكتابة المستوى الذى يزود الأميين إشتراكاً فعالاً فى مناشط القراءة والكتابة.

ب ـ يجب أن يكون مفهوم القراءة فى هذه الكتب واسعاً بحيث يشمل فهم المعانى والتفاعل مع المقروء وإستخدام الأفكار المكتسبة فى التغلب على مشكلات الحياة.

ج ـ يجب أن تتمشى طريقة الكتب مع طبيعة عملية الإدراك التى تسير من الكل إلى الجزء.

د ـ يجب أن تكون كلمات الكتب مختارة مما يألفه الدارسون ويفهمون معناه.

هـ ـ يجب أن تشتمل الكتب على تمارين متنوّعة لتدريب الدارسين على معرفة الجمل والكلمات والتراكيب.

١١ ـ النقطة الحادية عشرة فى المؤشرات التى خرجت بها الحلقة الدراسية تشير إلى ضرورة إحداث تطوير جديد لبرامج ومناهج محو الأمية وتعليم الكبار.

١٢ ـ أن تتنوّع برامج تعليم الكبار لإشباع حاجات الدارسين.

١٣ ـ أن يراعى فى بناء المناهج تحقيق الأهداف القومية والوطنية والتعليمية على ألا يلغى ذلك خصوصيات البيئات المحلية من ريفية وبدوية وحضرية.

١٤ ـ إستخدام وإستثمار وسائل الإعلام لإثراء المنهج.

١٥ ـ تدريب المعلمين وهذا محور هام من محاور الحلقة خاصة وأنّ الطرق المستعملة فى تدريس الكبار هى ـ فى مدارسنا وخاصة فى المملكة ـ ذاتها التى تستعمل فى تدريس الصغار.

١٦ ـ مراجعة مفهوم المنهج حتى لا يقتصر على مجرد كتاب مدرسى يصبح عالم الدراسة الوحيد لكل من المدرسين والدارسين.

١٧ ـ التحوّل من مناهج المواد الدرامية إلى مناهج النشاط.

١٨ ـ أن يتضمن المنهج أساسيات لا بد منها فى تدعيم وحدة الثقافة عند جماهير الدارسين.

١٩ ـ أن يتحرر المنهج من صيغة التعليم المدرسى٠٠ وقد رد الدكتور شهلا ورفاقه عزوف الكبار عن مواصلة التعليم إلى إعتماد صيغة التعليم المدرسى هذه ؛ الأمر الذى جعلهم يكرهون التعليم.

٢٠ ـ التخلى عن طريقة التلقين اللفظى والحفظ الآلى وهو ما أشرنا اليه من قبل فى معرض حديثنا عن طرق التعليم السائدة فى المملكة وخاصة طريقة الألقاء.

٢١ ـ تبسيط الكتب فى حجمها وعددها هذه نقطة مهمة لا تقتصر على كتب الكبار وإنما تشمل كتب الصغار أيضاً وقد أشرنا فى أكثر من مناسبة إلى أن أكبر مأخذ يسجل على كتب الصغار فى المملكة هو حجمها الضخم ، فالأميون ـ كباراً وصغاراً ـ يتعلمون ليقرأوا ولم يصلوا بعد إلى مرحلة يستطيعون فيها أن يقرأوا ليتعلموا.

العلاقة بين تعليم الكبار ومحو الأمية

يعتبر محو الأمية ركناً مهماً وأحد المشتملات الأساسية لبرامج تعليم الكبار في الوطن العربي خاصة، وفي الدول النامية بوجه عام، حيث تمثل الأمية تحديا خطيرا يواجه هذه الأمم في مسيرتها نحو التنمية والتقدم. لذلك وضعت البرامج الوطنية والدولية في مقدمة خططها وأهدافها- منذ النصف الثاني من القرن العشرين- ضرورة مواجهة مشكلة الأمية باعتبارها من أصعب العوائق التي تعترض طريق التنمية.

ولقد أدرك العالم هذا الأمر بجلاء منذ أن قررت اليونسكو في المؤتمر العالمي لمحو الأمية المنعقد بطهران عام ١٩٦٥م أن الأمية تشكل عائقا في طريق التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي لا يمكن أن تتحقق إلا بمكافحتها والقضاء عليها قضاء تاما

ومنذ ذلك الحين احتلت مشكلة الأمية مركز الاهتمام الأول على جميع المستويات المجتمعية، سواء لدى المجتمعات المتقدمة أو الآخذة في التقدم أو الساعية إليه، وتعرضت مشكلة الأمية في العالم لحملات مضادة تهدف إلى التخلص من هذا الخطر الذي يهدد كل الاتجاهات التنموية في البلاد؛ إذ توضح الإحصاءات الصادرة عن منظمة اليونسكو أن نسبة الأمية في العالم كانت عام ١٩٧٠م حوالي ٣٤,٢ %، انخفضت في عام ١٩٨٠م إلى نسبة أمية عالمية تبلغ ٢٩%، بينما تمثل الأمية الأبجدية في أوروبا حوالي ٣,٦ %في الوقت الحالي وتكاد أن تنعدم تقريبا في الولايات المتحدة وكندا واليابان.

وتظهر مشكلة الأمية بحجم أكبر في البلاد النامية وفي الوطن العربي، فقد بلغت نسبة الأمية عام ١٩٧٠م حوالي ٧٣% من مجموع السكان الذين يبلغون من العمر ١٥ عاما وما فوق، وفي عام ١٩٨٠م قدرت إحصاءات هيئة اليونسكو نسبة الأمية في الدول النامية بحوالي ٥٩,٩ %، وتراوحت نسبة الأمية بين ٣٢,٣% للذكور، و٥٠,٣% للإناث لفئات الأعمار خمس عشرة سنة فأكثر.

أخذت نسبة الأمية في الوطن العربي في الانخفاض حتى بلغت عام ١٩٩٠م ٤٨.٧% واستمر انخفاض هذه النسبة إلى حوالي ٤٠% عام ٢٠٠٠م، إلا أنه من أخطر التحديات التي تواجه الأقطار العربية هو دخولها القرن الحادي والعشرين بعدد من الأميين يتجاوز ٦٩ مليونا، وذلك نتيجة للزيادة السكانية فقد كان عدد الأميين فيما مضى يبلغ ٦١ مليونا فقط

لذلك اهتمت الدول النامية بمواجهة مشكلة الأمية من خلال برامج تعليم الكبار انطلاقا من وعيها بخطورة الأمية باعتبارها مشكلة معقدة ترتبط بمعظم المشكلات الاقتصادية والسكانية والصحية، مما يشكل عائقا معطلا لجهود التنمية الشاملة والتي لم تعد قاصرة على تنمية رأس المال البشري، ولعل أحد العوامل التي يرجع إليها بطء النمو الاقتصادي والتقدم الاجتماعي في بعض البلاد العربية هو عدم استغلالها لمواردها البشرية رغم كثرتها- بل تزايدها زيادة سريعة- الاستغلال المناسب، إن هذه الموارد مازالت تعاني من الأمية، ومن نقص في المهارات الفنية الحديثة ومن التكيف مع الاتجاهات الجديدة التي يعيشها المجتمع.

كما اهتمت الدول النامية بمواجهة مشكلة الأمية بوصفها حرماناً للإنسان من حقوقه الأصلية التي أكدتها المبادئ الواردة في المادتين ٢٦، ٢٧ من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، والتي تحدد وتكفل حق الفرد في التعليم، وفي أن يشترك اشتراكاً حراًفي الحياة الثقافية والفنية والعلمية، و بالمبادئ الواردة بالمادتين ١٢، ١٥ من الميثاق الدولي الخاص بحقوق الإنسان الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

ومع مطلع القرن الحادي والعشرين أصبح تعليم الكبار يهتم بالفرد وتنمية جوانب شخصيته ويغطي كل فئات المجتمع على اتساعه، كما أصبح يشمل كل ما يستحق التعليم كمحو الأمية والتربية الأساسية والتعليم المهني والتدريب أثناء العمل لرفع الكفاية المهنية للفرد، وبذلك يكون لتعليم الكبار دور فعال في تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع.

معوقات تعليم الكبار

يطمح الإنسان طيلة سنين عمره إلى التعلُّم، فالنسق الطبيعي للإنسان أن يبقى دائماً متحفزاً، ومتجهاً لتعلُّم ما يرغب به، سواء كان هذا التعلُّم مهنيّاً يلبّي طموحه وأعماله في الحياة، ويساعده في تأمين مصادر جديدة لدخله، أو اكاديمياً يمكِّنه من القراءة والكتابة بهدف مزاولة نشاطه في الحياة بشكل صحيح وسليم. هناك من يفوتهم قطار التعلُّم في صغرهم، فيحاولون سدَّ ما ينقصهم عند كبرهم، وهناك صعوبات ومعوِّقات تعترض الكبار في تعلُّمهم، نقف على بعضها، ونخرج بتوصيات عامّة هي بمثابة نصائح لهذه المرحلة من التعلُّم.

من أهم المعوقات التي تقف بوجه تعلم الكبار:

- الاختلاف في تحديد من هم الكبار، هل هم من بلغوا سن الرشد وتجاوزت أعمارهم الخمسين والستين عاماً، أم من تجاوزوا السادسة عشر من أعمارهم.
- ثقافة المجتمع عن فكرة التعلُّم لدى الكبار، فهذه الثقافة تختلف من مجتمع لآخر، وتتراوح النظرة إليها بين الإيجابيَّة والسلبيّة.
- طرائق التدريس، هناك معوّقات في طرائق التدريس، فطرق التدريس التي تناسب الصغار قد لا تناسب الكبار.
- صعوبات تتعلق بالمحتوى التعليمي، فالمحتوى التعليمي في تعليم الكبار أشبه ما يكون بمحو الأميَّة، وهي مبادئ القراءة والكتابة والحساب.
- عدم توفُّر التفرُّغ الكافي للتعلُّم، حيث يتسم الكبار بكثرة مشاغلهم وتنوُّعها.

- الحاجة لفكرة التعلُّم الدائم مدى الحياة، نظراً لتعدد رغباتهم التعليميّة.
- عدم وجود خطة محددة ملزمة زمنيًّاً لهم.
- اختلاف الطاقة الاستيعابيّة لهم وتذبذبها؛ نتيجة تعدد مشاغلهم وتنوّعها.
- استقلاليّة النظر للمهارات التعلميَّة عند الكبار، فلا يوجد معيار ملزم للتعلُّم.
- عدم توفر مناهج تعليميَّة مدعومة حكوميًّاً، متخصّصة ومناسبة لتعليم الكبار.
- عدم توفُّر مشاريع ثابتة في تعليم الكبار.
- اختلاف العادات والتقاليد حول هذه المسألة.
- عدم توفُّر الكادر الوظيفي العمري المناسب للكبار بعد تعلُّمهم.

نصائح حول تعليم الكبار

إنَّ النظم الراشدة هي التي تعمل على إسعاد أبنائها باستمرار، وتجعل من سياستها تطوير أفراد مجتمعاتها، والاستفادة من كافَّة طاقاتهم، كلٌ بما يناسب موقع تخصصه ونشاطه وإبداعه، ممّا يسهم في رقي المجتمع وتقدمه.

ويجب أخذ ما يلي أيضا بعين الاعتبار:

- تعديل وتصحيح النظرة المتوارثة عن تعليم الكبار، قيميّاً.
- توفير دعم حكومي لفكرة تعليم الكبار، بإصدار أنظمة وقوانين تخص وضعهم التعليمي، وبإيجاد مناهج تعليميَّة تناسبهم، وبتوفير الكادر التعليمي المؤهل للتعامل معهم، فهناك فئة لا بأس بها في المجتمع، قد حرمت من التعليم في صغرها، وهي بحاجة إليه الآن.
- إيجاد شاغر وظيفي يستوعب الكبار بعد تعلُّمهم بما يتناسب ومؤهلاتهم وخبراتهم التي اكتسبوها.
- **الدعم الإعلامي**: حيث يتمُّ التركيز إعلاميّاً على فكرة تعليم الكبار، بما يسهم في إزالة الحواجز الاجتماعيّة التي تعترض تعلمهم.
- **الدعم المعنوي**: ذلك بعمل مخيَّمات تعليميَّة، وورش عمل مناسبة لهم.

المشكلات التي تواجه معلمي فئة " الكبار "

١ ـ المشكلات التدريسية المتعلقة بالدارسين وأفراد الدراسة :

١. ضعف معرفة الدارس في مهارات القراءة .
٢. ضعف الدارس في مهارات الكتابة .
٣. التزامات الدارس الأسرية لا تساعده على المذاكرة.
٤. لا توجد مناهج مخصصة للدارس الكبير.
٥. لا يشارك المعلمين في اختيار المناهج.
٦. لا تتطور وتتغير المناهج في المدارس الليلية باستمرار .
٧. لا تناسب المناهج الوقت المحدد لإتمامها .

٢ ـ المشكلات المتعلقة بالبيئة التعليمية :

١. لا توجد في المدرسة الليلية مكتبة مناسبة للكبار .
٢. لا يتوفر في المدارس الليلية الوسائل التعليمية المناسبة .
٣. لا يخصص للمدارس الليلية أثاث يناسب أعمار الدارسين .
٤. لا توجد في المدرسة الليلية مركز مصادر تعلم .
٥. لا يخصص للمدارس الليلية مبنى خاص بها .

توصيات ومقترحات لتجاوز هذه المشكلات :

١. الاهتمام بتعزيز معرفة الدارس بمهارات القراءة والكتابة .
٢. تحفيز الدارسين على الاهتمام بواجباتهم المنزلية.
٣. العمل على وضع مناهج مخصصة للدارس الكبير
٤. الاهتمام بإشراك المعلمين في اختيار المناهج في هذه المدارس.

٥. إنشاء مكتبة مناسبة للكبار بالمدارس الليلية .

٦. توفير الوسائل التعليمية المناسبة بالمدارس الليلية .

٧. فتح وإنشاء مراكز مصادر التعلم بالمدارس الليلية .



دور محو الأمية وتعليم الكبار فى تحقيق التنمية المستدامة

وتعرف التنمية المستدامة بأنها " عملية التنمية التي تلبي أماني وحاجات الحاضر دون تعريض قدرة أجيال المستقبل على تلبية حاجاتهم للخطر" .

مبادئ التنمية المستدامة:

وهناك مبادئ أربعة يجب أخذها بعين الاعتبار لتحقيق

التنمية المستدامة على الصعيد الفردي والمحلي والدولي، **وهذه المبادئ هي**:

١. **تنمية عادلة**، أي لا تكون تنمية جماعة على حساب جماعات أخرى أو على حساب الأجيال اللاحقة.
٢. **تحسين نوعية الحياة البشرية**، فالنمو الاقتصادي هو عنصر هام من عناصر التنمية .ولكنه لا يمكن أن يكون هدفا في حد ذاته، بل يجب أن تشمل التنمية: الصحة والتعليم، والوصول إلى مستوى معيشي لائق، والحرية السياسية، وضمان حقوق الإنسان، والتحرر من العنف...الخ.
٣. **الحفاظ على حيوية الأرض وتنوعها**، وكذلك المحافظة على الموارد المتجددة مثل التربة والكائنات البرية والداجنة، والغابات...الخ.
٤. **التقليل من استنزاف الموارد غير المتجددة** مثل: النفط والغاز والفحم.

فئات الكبار:

الكبار هم عادة فئات الناس الذين لا يستطيعون الالتحاق بمدارس الصغار لكبر سنهم أو لانخفاض مستواهم التعليمي عن المستوى المقرر لمثل سنهم، أو من تضطرهم ظروفهم المعيشية إلى ترك الدراسة للعمل.

كما يدخل في زمرة الكبار أيضا أولئك الذين يرغبون في تنمية قدراتهم في مجال عملهم، أو من يرغبون في التعرف على مجالات أخرى خلاف مجالات تخصصهم حتى لو كانوا من أصحاب المؤهلات العليا.

وبناء عليه يمكن حصر فئات الكبار كما يلي:

١. فئة لم يتمكنوا من الالتحاق بالتعليم منذ البداية، وتدعويفئة الأميين.
٢. فئة من التحقوا فعلا بالتعليم ولكنهم تسربوا منه دون استكمال الدراسة التي التحقوا بها. وقد يكون منهم من ارتدوا إلى الأمية لأسباب مختلفة.
٣. فئة من اكملوا تعليمهم لمرحلة أو أكثر ولم يستطيعوا استكمال تعليمهم.
٤. فئة من اكملوا تعليمهم في مستوى قدراتهم التحصيلية ولكنهم يرغبون في التزود بخبرات أكبر في نفس مجال تخصصهم أو في مجال آخر.

لمحة تاريخية عن حركة تعليم الكبار وأهدافها:

بدأت أول حركة لتعليم الكبار في العالم في سنة ١٨٤٤ عندما أسس الكاتب نيكولاي فردريك غروندفيغ أول مدرسة شعبية في مدينقرودينغ في مملكة الدنمارك لتعليم الكبار، وأخذ يثقف الفلاحين ثقافة قومية ووطنية وعلمية وزراعية واقتصادية .

وفي عام ١٩٣٠ صدر قانون لتنظيم هذه الدراسات المسائية وقدمت لها الحكومة المساعدات المالية دون تدخل الحكومة في شؤونها الفنية.

وفي عام ١٩٦٨ صدر قانون ننظيم التعليم في أوقات الفراغ، ومنذ ذلك الحين أخذت كثير من الدول عن الدنمارك هذه الحركة وطورتها بما يلائم وطبيعة هذه الدول.

دعائم تعليم الكبار:

يرتكز تعليم الكبار على **أربعة دعائم** وهي:

- **التعلم للمعرفة**: بالجمع بين ثقافة عامة واسعة بدرجة كافية وبين إمكانية البحث المعمق في عدد محدود من المواد.

- **التعلم للعمل**: لا لحصوله على تأهيل مهني فحسب، إنما لاكتساب كفاءة تؤهله بشكل أعم لمواجهة مواقف عديدة وللعمل الجماعي.

- **التعلم للعيش مع الآخرين**: بتنمية فهم الآخر وإدراك أوجه التكافل في ظل

احترام التعددية والتفاهم والسلام.

ـ **تعلم المرء ليكون**: منفتح الشخصية على نحو أفضل، وان يتصرف باستقلالية والحكم على الأمور والمسؤولية الشخصية."

أثر تعليم الكبار على التنمية المستدامة :

بدأ الاهتمام بدراسة اثر التعليم بصفة عامة وتعليم الكبار بصفة خاصة على التنمية في النصف الأول من القرن المنصرم، وكان من ابرز المهتمين، الاقتصادي الروسي

ستروملينStrumilin الذي أظهر العلاقة بين مستوى تعليم القوة العاملة وإنتاجيتها، وكذلك العلاقة بين تكاليف التعليم ومردوده. فقد قام سنة ١٩٢٤بدراسة أسفرت عن أن تفرغ العامل الأمي للدراسة لمدة عام واكتسابه أسس ومفاتيح المعرفة ساهم في زيادة إنتاجه الصناعي بمقدار ٣٠%١٦. وفي الستينيات اتسع الاهتمام باقتصاديات التربية والتعليم على أيدي عدد كبير من الاقتصاديين الأوربيين والأمريكيين، مما أدى في النهاية إلى ظهور فرع جديد في العلوم الاقتصادية يطلق عليه "اقتصاديات التعليم"، هذا العلم الذي يبحث في الجوانب الاقتصادية للعملية التعليمية، والتي تشمل ايضا على تعليم الكبار موضوع الدراسة.

وخير دليل على ارتباط التعليم بمختلف أشكاله بالتنمية نجد كمثال: اليابانو ألمانيا اللتان خرجتا من الحرب العالمية الثانية بهزيمة طاحنة تلك الحربالتي دمرت البنية التحتية لهما، وقد اتخذا التعليم كوسيلة لإحداث التنمية، وكان من نتيجة ذلك أن وصلا إلى مصاف الدول الأعلى تقدما اقتصاديا وعلميا في العالم.

وقد اجريت دراسة لإظهار العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي في الولايات المتحدة

الأمريكية للفترتين (١٩٠٩ــــ١٩٢٩)، (١٩٢٩ ـ ١٩٥٧) تبين من خلالها أن نحو ١٠% من النمو الاقتصادي في الفترة الأولى، وأن نحو ٢١% من النمو الحاصلفى الفترة الثانية يرجعان إلى تحسن مستوى التعليم سواء فى زيادة عدد سنوات الدراسة أو

زيادة أيام الدراسة. وهناك دراسة أخرى مماثلة في أوروبا للسنوات (١٩٥٠ - ١٩٦٢)، تبين أن من ٥% إلى ١٥% من النمو الاقتصادي يرجع إلى تأثير التعليم.

وأكدت دراسات قام بها البنك الدولي أن الإنتاج الزراعي للفلاح الذي تلقى تعليما يعادل أربع سنوات من التعليم الابتدائي يزيد من إنتاجيته بمقدار ٧.٢٦ في اليونان و٧.٢٢ في البرازيل، و ،(٧.٢ في ماليزيا.)

ومن ناحية أخرى نجد أن انتشار الأمية في أي مجتمع، يعني بالضرورة تخلف هذا المجتمع عن النمط الحضاري السائد، وأن هناك علاقة جدلية بين الأمية والتخلف الحضاري لأي دولة من الدول، فكل منهما يتأثر ويؤثر إيجابيا في الأخر،فالناظر إلى خريطة العالم يكتشف ان أينما وجدت الأمية وجدالتخلف،وبنفس الحدة، ولنا مثال على ذلك: اليمن وبنغلادش والسودان وغيرهمكثيرون. وأن الدول التي استطاعت أن تتخلص من عبء الأمية بنوعيها الأبجدية والحضارية استطاعت أن تخرج من دائرة التخلف، ومثال على ذلك: نجد الصين وكوريا وماليزيا.

أي أن المشكلة ليست مشكلة تعليمية بقدر ما هي مشكلة حضارية بكل أبعادها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية...الخ.

فالأمى طاقة شبه عاطلة، فهو يؤثر سلبا على الإنتاجية العامة للقوة العاملة فيضعفها، لذا نجد أن من اهم ما تتميز به الدول المتخلفة هو ضعفإنتاجيتها، أما فيما يخص ضعف عملية تعليم الكبار فنجد أن هذا الضعف يمثل مصدرا للأمية الحضارية، فالتطور السريع في وسائل الإنتاج وفي المعلوماتية والاتصال يجعل تجديد المعرفة والمهارة وتغييرها وتنوعها ومعاصرتها أمرا لا مفر منه، كل هذا لا يتأتى إلا عن طريق التوسع وتطوير ما يسمى" **بتعليم الكبار**".

فبعد أن كانت المعرفة تتنامى بمتوالية حسابية خلال القرون السابقة حتى القرن التاسع عشر، أصبحت بعد ذلك تتنامى بمتوالية هندسية، فتتضاعف كل خمسة عشرة سنة، ثم كل عشر سنوات، بل إنها الآن تتضاعف على فترات اقصر من ذلك، إذ اشتمل القرن

العشرون وحده على أكثر من 290 من العلماء الذين عرفتهم البشرية على مر العصور.

مما سبق يتضح أن نجاح برامج التنمية المستدامة مرهون بنجاح برامج التنمية البشرية، وهذا بدوره يتوقف على نجاح برامج محو الأمية الأبجدية والحضارية، وهذا ما يمكن أن نسميه **" تعليم الكبار من أجل التنمية المستدامة "**

مبرّرات الإهتمام بتعليم الكبار

على النحو التالى : ـ

١ـ إزدياد حاجات التقدم العلمى والتكنولوجى الحاد فى العالم الآن يتطلب ضرورة تربية وتدريب كل المواطنين على السواء على إعتبار أنهم القوى البشرية العاملة ، ولعلّنا نلمس أهمية هذا بالنسبة لمجتمع المملكة خاصة إذا ما عرفنا أن المواطنين والعرب على حد سواء لا يشكلون أكثر من ٢٠% من عدد السكان ، ومن الخطورة بمكان أن يكون نصف هؤلاء من الأميين.

٢ـ يعد تعليم الكبار عنصراً هاماً فى تحقيق تفاهم أفضل بين الأجيال الصاعدة وأنّ برامج تعليم الكبار ترمى إلى تحقيق التقارب الفكرى بين المواطنين وتجعلهم مستنرين وأرباب أسر صالحين وعمال مدركين منتجين ، وهذا مطلب ملح لمجتمع المملكة فى هذه المرحلة ؛ بعد النمو المفاجىء والطفرة الصاعقة بين مجتمعى الغوص على اللؤلؤ ومجتمع النفط بما تتميز به كل مرحلة من سمات إنعكست على الجيلين اللذين يمثلانهما ؛ الأمر الذى خلق هوة فى الثقافة والتعليم والمفاهيم الحضارية والإنمائية والفكرية بين الآباء ـ وأكثرهم من الأميين ـ والأبناء الذين يتلقون العلم.

٣ـ أن تضخم مشكلة الأمية نتيجة الكثافة السكانية المطردة ـ بالنسبة لبعض الدول العربية مثل مصر ـ ولإستمرار منابع الأمية وعجز الجهود كل هذا يتطلب ضرورة وجود حل جذرى لهذه المشكلة وما تقوم به وزرات التعليم الآن فى العالم العربى ليس أكثر من ترقيع لذيول المأساة ، بينما الواجب إستئصال الأمية تماماً من المجتمع العربى لأنها العائق الرئيسى والمثبّط الأكبر لكل محاولات النهوض الفكرى والإقتصادى.

٤ـ المعروف أن الأمية تؤثر فى كفاية العاملين فى مجالات الإنتاج وبالتالى فى التنمية الإقتصادية وزيادة الدخل القومى لذلك أصبح من الواجب القومى القضاء على هذه المشكلة بشتى الطرق المختلفة ، وتبدو هذه المسألة ملحة أكثر فى المملكة بسبب تراجع أسعار النفط وإضطرار الدولة إلى البحث عن بدائل ومصادر جديدة للدخل وهو أمر لا

يمكن الإستمرار به فى ظل إنتشار الأمية بين الناس لأن العنصر البشرى المنتج والمتعلم الواعى هو البديل المستقبلى للنفط.



الفصل الرابع : تعليم الكبار وتكنولوجيا المعرفة



مفهوم التكنولوجيا

يرجِعُ مفهوم التّكنولوجيا (بالإنجليزية:Technology) إلى ثلاثةِ معانٍ، وهي كالتالي:

استثمار المعرفة:

تُعرّف التّكنولوجيا بأنّها توظيفُ المعارف العمليّة لتحقيق حاجات الإنسان ورغباته وتطوير المجتمع.

نتاج استثمار المعرفة:

تُعرّف التّكنولوجيا بأنّها الأنواع والوسائل المختلفة التي تُستخدم لتحقيق اللوازم الضرورية لتيسير حياة الإنسان وراحته وضمان بقائه.

استخدام نتاج استثمار المعرفة:

تُعرّف التّكنولوجيا بأنّها جميعُ الطّرق التي تُساعد الأفراد في اكتشافاتهم واختراعاتهم لتحقيق حاجاتهم ورغباتهم.

يُعرّف بعضُ العلماء التكنولوجيا بشقيّها المادي والفكري اللذان يتكاملان ويمتزجان بحيث يؤديان لمعنىً مُتكاملٍ لمفهوم التّكنولوجيا؛ حيثُ يشملُ الشقّ الماديّ جميعَ المعدّات والآلات، ويشملُ الجانب الفكريّ القواعد والأسس المعرفية التي تقود للإنتاج.

آثار التكنولوجيا على المجتمع

صاحَبَ استخدام التّكنولوجيا تأثيراتٌ كثيرةٌ على المجتمع بكافة أفراده وفئاته، ولا شكّ أنّ التّأثيرات هذه تنقسمُ ما بين تأثيراتٍ إيجابيةٍ وسلبيّة؛ حيثُ يرجعُ أثرها للكيفية التي يستخدمها بها الفرد.

الأثر الإيجابي للتكنولوجيا على المجتمع

- تسهيل الحياة اليومية للأفراد وتيسيرها؛ إذ يستطيع الفردُ إنجاز أعمالٍ كثيرةٍ في وقتٍ وجهدٍ قليلين وبسرعةٍ كبيرة، كما ارتبطت كثيرٌ من أعمال الأفراد وتحرّكاتهم وتوّجهاتهم وتعاملاتهم المالية والحكومية وتعليمهم وأبحاثهم ومتابعاتهم للأخبار والأحداث والكثير من التّفاصيل بالتّكنولوجيا التي سهّلت عليهم القيام بها بطريقةٍ لم يكونوا ليفعلوها لو لم تكن التّكنولوجيا موجودةً لديهم.
- تقريب الشّعوب واختصار المسافات بينهم؛ إذ ساعدت التكنولوجيا على جعلِ العالم يبدو كقريةٍ صغيرة، فيتعارف النّاس دون الحاجة للسفّر فيكوّنون علاقاتٍ وصداقاتٍ من مختلف أنحاء العالم.
- تطوير ثقافة الأفراد وتوسيع مداركهم، وإبقائهم متابعين لأحداث العالم جميعها دون أيّ أعذارٍ تَحُول بينهم وبين المجتمعات الأخرى.
- تطوير قدرات الأفراد عبر إتاحة وسائل التّعلم كافة؛ كتعلّم اللغات، وتعلّم برامج التّصميم مثلاً.
- تقريب الآراء ووجهات النّظر؛ من خلال إتاحة التّكنولوجيا للتواصل المُجتمعي؛ الأمر الذي ساهم بشكلٍ كبير في التّعرف على آراء ونظريّات الطرف الآخر، وأسلوب تفكيرهم والتّعامل معهم، فتزيد خبرتهم وعلمهم وطريقة تعاطيهم مع المشكلات.
- تطوير جوانب الاقتصاد والطبّ والتّعليم؛ ممّا يؤثّر إيجاباً على المُجتمع وبنيته.

الأثر السلبي للتكنولوجيا على المجتمع

- تقليل التّواصل الفعلي بين الأفراد؛ حيثُ حلّت المكالمات الهاتفية عن بُعد والرّسائل النّصية مكان التّواصل الفعلي عن قرب، مما أدّى لتغيير جذري في مفهوم التّرابط والتّماسك العائلي القائم على العون والمساعدة، وقد قال الكاتب

ألفن توفلر (بالإنجليزية:Alvin Toffler) في كتابه الموجة الثالثة: (لقد جلبت لنا الحضارة نمطاً علئلياً جديداً، وغيّرت طرق العمل، والحب والمعيشة، وظهر اقتصاد جديد نتج عنه مشاكل سياسية جديدة، وفي خلفية كل ذلك تبدّل وعي الانسان).

- انتشار الكُتب والصُّحف والمجلات الرّقمية، وحلّها مكان الوسائل التّقليدية؛ ممّا أثّر على أساليب التّعبير والكتابة.
- زيادة متطلّبات الحياة التي يجب على الفرد توفيرها واقتنائها؛ مما يُكلّف الأفراد حِملاً جديداً لتوفير هذه الإمكانيّات، فلم يكن من الضّروري سابقاً اقتناء العائلة للتلفاز والأدوات التكنولوجيّة الخاصة بأعمال المنزل، بَيدَ أنّه لا يُمكن لأيّ عائلةٍ احتمالَ غياب هذه الأجهزة.
- زيادة الطّلب على مصادر الطّاقة الكهربائية؛ حيثُ لا تَعملُ معظم أدوات التّكنولوجيا إلا بالطّاقة الكهربائية؛ ممّا أدخل المُجتمعات في أنماط حديثة من الاستهلاك.
- أدّى انتشار التكنولوجيا إلى توفير موادّ تعرض العنف بين الأفراد في المجتمعات سواء أكانت مُسلسلات أم ألعاباً إلكترونيّة موجّهة للكبار والصّغار، ويتأثّر الصّغار بشكلٍ كبيرٍ بهذه الألعاب والمسلسلات الكرتونية التي تعرض العنف بأسلوبٍ مباشر أو غير مباشر؛ مما يؤثّر على سلوكاتهم.
- ابتعاد الأفراد عن المجتمع؛ مما يُرغّبهم في العزلة عن مُجتمعهم.
- الإدمان على الإنترنت؛ حيثُ يزدادُ عدد مستخدمي الإنترنت يوماً بعد يوم، ويصلُ الكثير منهم لمرحلة الإدمان على استخدامه؛ مسبّباً لهم كثيراً من المشاكل الأسرية والصحيّة والمُجتمعية.
- تيسير الطريق أمام من يريد ممارسة السّلوكات الخاطئة كإدمان المُخدّرات؛ حيثُ تعزلهم عن النّاس وتجعلهم في حالة هروبٍ من الواقع الحقيقي، وتخلقُ

لهم واقعاً افتراضياً؛ ممّا يزيد حياة الفرد تعقيداً ويوقعه في مشاكل لا حصر لها.

- تعطيل قدرات العقل؛ إذ كلما زاد اعتماد الإنسان على أدوات التّكنولوجيا كالحاسوب، كلّما قلّ بالتالي استخدامه لعقله وذاكرته؛ الأمر الذي سيؤدّي لشلّ القدرة على التّفكير وتعطيل قدرات العقل في مراحل مُتقدّمة.
- تعويد الإنسان على الاتّكال؛ حيثُ يستطيع المرء الحصول على المعلومات بخطوات قليلة مُختصرة، ممّا أدّى إلى حبس القدرات الإبداعية والحدّ منها.
- زيادة نسب البطالة؛ وذلك بسبب ازدياد استخدام التّكنولوجيا في مجالات الصّناعة والزراعة، ممّا أدّى إلى الاستغناء عن بعض جهود الإنسان في تسيير هذه المجالات.

التطور التكنولوجيّ والمجتمع

غزا التّطور التكنولوجي بكافة أشكاله ووسائله مُجتمعات العصرَ الحاليّ كافّة وتسرّب إلى كافّة مناحي الحياة فيها؛ حيثُ صارت تُستخدم التّكنولوجيا في مختلفِ الأماكن كالبيوت والمكاتب والمؤسسات الرسمية في الرّيف والمدينة والصّحراء، وباتَ من الطبيعيّ تعاملُ الأفراد معها مهما علا مستواهم الحضاريّ أو قلّ، ومهما كانت فئتهم العمريّة، ولقد استطاعت التّكنولوجيا بفضل انتشارها أن تُغيّر في أنماط الحياة اليومية للشّعوب، سواءً في الجانب الاقتصادي والثّقافي والاجتماعي، وخاصّة في فئة الشّباب الذين يكونون دائماً عُرضةً لأيّ جديد.

تغيّرت وتطوّرت البُنى التّحتية لكثيرٍ من المُجتمعات بفعلِ استخدام التّكنولوجيا الحديثة بشكلٍ كبيرٍ في الآونة الأخيرة، وأصبحَ الجانب التّكنولوجيّ من الجوانب الهامّة والأساسية فيها، إذ أحدث تبدُّلاً وتحوُّلاً في مسيرة المُجتمعات على كافة الأصعدة الثقافية والسياسية والاجتماعية؛ لكنّه لا بُدّ من الإشارة إلى ضرورة رسم طبيعة العلاقة

بين التّكنولوجيا والمُجتمعات لضمان اتّساق التقنية والحداثة مع قيم المجتمع، والوصول إلى حالة من التّكيف الواعي بينهما.

مهارات الاتصال الفعال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار

تسهم مهارات الاتصال الفعال بشكل مباشر فى توفير بيئة تعليمية مثلى فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار ، ومن بين هذه الإسهامات تمكين الكبار فى برامج محو الأمية من القدرة على معرفة كيف يتعلمون ، وكيف يتواصلون مع العلم من خلال تملك مهارات الاتصال الفعال بمعنى القدرة على نقل الأفكار والمعلومات بين هؤلاء الأفراد المتعلمين فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار . فعملية الاتصال الفعال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار فى أبسط صورها هى نقل معلومة من معلم (مرسل) إلى دارس فى هذه البرامج (مستقبل) من خلال قناة اتصال فى شكل رموز مفهومة وشائعة فى ثقافة المجتمع أو حضارته المتعارف عليها .

ويجب الإشارة إلى ضرورة أن تصل هذه الرسالة (المعلومة) سليمة وأن يستقبلها الدارس فى برامج محو الأمية ويفهمها فهماً صحيحاً ويتقبلها ويتصرف حيالها حسب ما يتوقعه المعلم (المرسل) فإن حدث هذا الموقف فيمكن الحكم على أن مهارات الاتصال الفعال لها إسهاماتها الإيجابية فى توفير بيئة تعليمية مثلى فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار ، حيث يحدث التفاهم بين المعلم والدارس حول فكرة أو مفهوم ، وتحدث المشاركة بمعنى الأخذ والعطاء حتى الوصول إلى رأى ما أواتفاق ما فى هذا المجال .

ومن ناحية أخرى فإن مهارات الاتصال الفعال تسهم فى توفير بيئة تعليمية مثلى فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار إذا ما استندت إلى مبادئ أساسية منها : ضرورة تحديد الهدف من الاتصال ، وتحديد مضمون الرسالة والهدف منها ، وتحديد الدارس المستهدف من عملية الاتصال ومعرفة دوافعه وخصائصه ، إلى جانب تحديد أنسب الوسائل التى تستخدم فى إيصال الرسالة ، والوقت المناسب للاتصال مع الآخرين ،

وأيضاً المكان المناسب الذى سيتم فيه الاتصال الفعال مع الطرف الآخر ونقصد به هنا الدارس فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار .

الأهداف التربوية الخاصة بمهارات الاتصال الفعال ، واستراتيجيات التنفيذ وأساليبه فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار :

- أن يعرف كل مشارك فى هذا البرنامج ماهية عملية الاتصال ومكوناتها .
- أن يتعرف كل مشارك على عناصر عملية الاتصال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار
- أن يتعرف كل مشارك على مكونات الرسالة وأركانها فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار .
- أن يحدد كل مشارك وسائل الاتصال المتاحة فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار.
- أن يتفهم كل مشارك محتوى الرسالة وعمليات استرجاع المعلومات أثناء التعليم والتعلم فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار .
- أن يحدد كل مشارك المعوقات التى تواجه عملية الاتصال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار .
- أن يتعرف كل مشارك على شبكات الاتصال المتاحة فى المؤسسات والهيئات التى تشارك فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار .
- أن يتعرف كل مشارك على العوامل التنظيمية التى تؤثر فى عملية الاتصال أثناء التعليم والتعلم فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار .

المحتوى العلمى لتنمية مهارات الاتصال الفعال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار :

يتضمن المحتوى العلمى لمهارات الاتصال الفعال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار العناصر التالية :

- **تعريف الاتصال الفعال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار .**

الاتصال الفعال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار هو العملية التى يتم بها نقل المعانى والأفكار والمعلومات من فرد إلى آخر أو آخرين بصورة تحقق الأهداف التربوية المنشودة من برامج محو الأمية وتعليم الكبار يجعل عليه ، فالاتصال الفعال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار يجعل الأفراد فى وحدة تنظيمية مترابطة ولها درجة واسعة من التكامل تسمح بفعالية الأنشطة التى تقوم عليها هذه البرامج فى محو الأمية وتعليم الكبار.

ويعتمد الاتصال الفعال على تقديم الأفكار والمعانى والمعلومات بشكل يتفق ورغبات الدارس ، فالدارس فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار يقبل على المعلومات والأفكار والمعانى أو يعرض عنها فى ضوء مواءمتها لمطالبه واحتياجاته ، ومن ثم يجب أن يركز المعلم على استراتيجيات تعليمية وأن يصمم وسائل الاتصال التى تلبى احتياجات الدارس فى هذا المجال .

وتحتوى عملية الاتصال الفعال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار على عناصر رئيسة لها مواصفاتها الخاصة التى يجب أن يفهمها كل من يعمل فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار حتى يضمن نجاحها ، هذه العناصر هى التى تشكل مكونات عملية الاتصال الفعال وهذا ما سوف نتناوله فى السطور التالية :

- مكونات وعناصر عملية الاتصال الفعال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار.

تتكون عملية الاتصال الفعال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار من العناصر التالية :

- المرسل القائم على نقل الفكرة أو المعلومة أو المعنى .
- ترجمة الفكرة أو المعلومة أو المعنى فى شكل رسالة .
- ترجمة الرسالة فى شكل مفهوم لدى المستقبل (الدارس) .
- اختيار وسيلة اتصال .
- تفهم الرسالة بواسطة الدارس الذى يستقبلها .
- استرجاع الفكرة أو المعلومة أو المعنى ، بمعنى أن يحاط المرسل علماً بما ترتب على رسالته من آثار عند المستقبل أو إذا ما كانت الفكرة لم تصل إلى الدارس لسبب أو لآخر .

أولاً : المرسل القائم على نقل الفكرة أو المعلومة أو المعنى لدى الدارس

إن المرسل القائم على نقل الفكرة أو المعلومة أو المعنى لدى الدارس هو المعلم فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار ، وهو مصدر الاتصال أو مرسل المعلومات ، حيث يكون لدى هذا المعلم بعض الأفكار والمعلومات والنوايا التى تحقق بعض الأهداف التربوية والتعليمية من خلال قيامه بعملية الاتصال الفعال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار . وهذا المرسل يود التأثير فى الدارسين ليشاركوه معلوماته وأفكاره حول موضوع تعليمى معين ، ومن ثم فإن وظيفة المعلم فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار أن يحدد الرسالة ثم يصيغها فى كلمات أو حركات أو إشارات أو صور من أجل نقلها للدارسين ، ولذلك يجب أن يكون ملماً برسالته مدركاً لكيفية تصميمها بطريقة تجذب انتباه الدارسين وتساعده على إدراكها حتى يضمن بهذا نجاح عملية الاتصال .

ويجب أن يراعى المرسل القائم على نقل الفكرة أو المعلومة أو المعنى لدى الدارس مدى استجابة المستقبل لهذه الرسالة المتضمنة هذه المعانى ، ففى الاتصال الشخصى المباشر الذى يتم وجهاً لوجه بين المعلم والدارسين معه يهتم المرسل بتحديد دلائل واستنتاجات محددة والتى تعطيه فكرة عن مدى تتبع الدارس لرسالته واستجابته لها فى هذا المجال . وفى ضوء استنتاجاته ينبغى على المعلم أن يعدل من رسالته وطريقته فى أدائها من أجل ضمان نجاح عملية الاتصال الفعال بين المعلم والدارس فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار .

ثانياً : ترجمة الفكرة أو المعلومة أو المعنى فى شكل رسالة :

هناك ضرورة تعليمية لترجمة الأفكار والمعلومات والمعانى التى يهدف المرسل (المعلم) إلى تحقيقها فى شكل رسالة ، حيث يتحقق من خلالها نوع من العمومية بينه وبين الدارسين (مسقبلى الرسالة) لتحقيق الأهداف أو المعنى فى شكل رسالة .

ويجب التنويه هنا بأن تقدم الأفكار والمعلومات والمعانى فى شكل وحدات صغيرة فالهدف هو إيصال هذه الأفكار والمعلومات والمعانى دقيقة وصحيحة إلى الدارسين فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار . وفى هذا الإطار ، ولضمان استجابة الدارس للأفكار والمعلومات والمعانى التى تضمنتها الرسالة ، ينبغى أن تصحح هذه الرسالة بحيث تجذب انتباه الدارس لأنه من الصعب نجاح عملية الاتصال الفعال إذا كان المستقبل

(الدارس) غير منتبه إلى الرسالة . ومما يعين على تحقيق هذا الأمر أن يحرص المعلم (المرسل) أن تتضمن رسالته إلى الدارس (المستقبل) الأفكار والمعانى والمعلومات التى تهمه ، فالتحدث فى مكافحة الآفات الزراعية مع الدارسين الفلاحين أكثر جذباً لانتباههم من حديث آخر لا يتصل باهتماماتهم . أيضاً جودة صياغة الأسئلة بحيث تحتوى على مثيرات تضمن استمرار انتباه المستقبل وتشوقه لمتابعة الرسالة كإلقاء الأسئلة وإثارة المشكلات المناسبة خلال عملية الاتصال الفعال .

ثالثاً : ترجمة الرسالة فى شكل مفهوم لدى المستقبل (الدارس) :

هناك ضرورة تربوية فى أن يعبر المعلم عما يقصده فى رسالته من خلال رموز أو لغة تكون مفهومة لدى الدارس ، ومن ثم فإن ما يقصده المعلم

(المرسل) لرسالته للدارس (المستقبل) تصل إليه فى شكل مفهوم ، من خلاله يتفهم الغرض منه.

ويجب إتاحة الفرصة للدارسَ المرسل إليه هذا المفهوم لأن يشرح وجهة نظره فى الأفكار والمعانى والمعلومات التى شكلت هذا المفهوم ، وهذا يهيئ للمعلم (مرسل هذا المفهوم) الفرصة لكى يتأكد من أن المعنى الذى يقصده فى هذا المفهوم هو بذاته المعنى الذى فهمه الدارس (المرسل إليه) .

كما ينبغى أن يصوغ المعلم (المرسل) رسالته صياغة تناسب الدارس (المستقبل) ، فلا يستعمل إلا الوسائل والرموز التى يفهمها هذا المستقبل ، فالرمز اللفظى المكتوب " أسد " هو كلمة اصطلح لغوياً على أنها تدل على حيوان له خصائص تميزه عن غيره من الحيوانات ومن ثم فإن الكلمة المكتوبة أو المسموعة ترتبط قراءتها أو سماعها بمدلول خاص .

هذا ولا يقتصر الاتصال الفعال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار على الرسائل المنظورة أو اللفظية التى تتم بين الطرفين (المرسل والمستقبل) ، ولكنها تمتد لتشمل الرسائل غير المنظورة وغير اللفظية من خلال تصرفات الجسم أو لغة الجسم ، فهناك رسالة من خلال " الابتسامة " والتى يستدل منها على الرضا والموافقة والارتياح ، وهناك الإيماءات والتى يستدل منها على المتابعة والإنصات والتأثر ، وهناك الانحناءات والتى تعبر عن الاهتمام والعناية ، وهناك الرتب على الكتف ونستدل منها على التشجيع والموافقة والرضا .

كما أن هناك تصرفات للجسم يستدل منها على عدم الرضا مثل قضم الشفاه التى يستدل منها على الضيق والغضب ، وهناك الحركة الكثيرة فى الجلسة على الكرسى

والتى يُفهم منها القلق أو السأم أو التعب ، وهناك التثاؤب والذى يدل على الملل والضجر

ومن الضرورى أن يكون المستقبل (الدارس) قادراً على الربط ومدلوله والخبرة الحقيقية أو الشئ الملموس المتعلق بالرمز حتى يفهم الرسالة ، فلو قرأ (دارس) لافتة كتب عليها بخط واضح " احترس من الأسد " دون سابق خبرة بكلمة (أسد) لما نقلت اللافتة إليه إلا قليلاً من المعنى ، وبعبارة أخرى لا تنجح عملية التفاهم ، ولكنه إذا عرف معنى الرمز استطاع أن يدرك رسالة اللافتة وتصرف تصرفاً يمليه عليه إدراكه لها .

ونستطيع أن ندرك أهمية فهم الرمز لنجاح عملية الاتصال بين المعلم والدارس بصورة أوضح إذا تصورنا شخصين يتحدثان بلغتين مختلفتين فإنهما لا يقدران على التفاهم عن طريق الكلام أو الكتابة لعجز كل منهما عن الربط بين الألفاظ التى يسمعها ومعانيها ، لذلك يلجأ هذان الشخصان فى تفاهمهما إلى استخدام الإشارات باليد تارة وبالرأس تارة لأخرى كما يستخدمان إشارات أخرى كالابتسامة مثلاً للدلالة على الشكر والرضا إذا ما قدم أحدهما خدمة للآخر وهكذا . وعلى ذلك فالاهتمام باختيار الألفاظ أو الرموز التى تنقل الرسالة إلى الدارسين شرط رئيسى لنجاح عملية الاتصال التربوى فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار . كما ينبغى أن تثير الرسالة فى المستقبل شعوراً بحاجته إلى موضوع ظروف الرسالة وأن تقترح طرقاً لسد هذه الحاجة بحيث تناسب هذه الطرق الظروف المحيطة به فقد تصمم الرسالة لتثير فى نفس الدارس شعوراً بحاجته إلى تغيير عادة التدخين وذلك بخطورة الإفراط فى التدخين ، ولكن لا ينبغى أن يترك المرسل المستقبل عند هذا الحد بل يقدم له طرقاً يتبعها ليستطيع أن يمتنع عن هذه العادة .

مثال آخر : كثير من الدارسين غير مقبل على القراءة وقد يحاول أحد المعلمين إشعار الدارسين بحاجتهم الماسة إلى القراءة والاطلاع المستمر المتجدد وقد يشعر الدارسين بحاجتهم فعلاً إلى القراءة ولكن إذا لم يقترح المعلم لهم طرقاً تشبع هذه

الحاجة كانت عملية الاتصال التربوى قاصرة عن بلوغ الهدف ، ولذلك من الضرورى إرشاد الدارسين إلى كيفية القراءة المفيدة وإلى الكتب الثقافية الشيقة وكيفية الحصول عليها بأبسط مجهود وأقل تكاليف عندئذ تنجح عملية الاتصال فى حفز الدارسين للقراءة ثم تشبعها بتوفير الكتب اللازمة فى هذا المجال .

والمستقبل هو ذلك الشخص أو الجماهير التى تستقبل الرسالة وأن الرسالة تصل إلى المستقبل فى صورة رمزية غالباً فيبدأ المستقبل فى تفهم الرسالة " الربط بين الرمز ومعناه " وتعرف هذه الخطوة بترجمة الرموز فى عملية الاتصال التربوى الفعال . ويتفهم المستقبل الرسالة فى ضوء خبراته السابقة وحاجاته وكلما تشابهت خبراته مع خبرات المفاهيم المتصلة بموضوع الرسالة ازداد فهمه ، **وهناك أربعة احتمالات نتوقعها من المستقبل للرسالة هى :**

أ- فهم الرسالة فهماً كاملاً بمعنى مشاركة المستقبل للمرسل فى الأفكار والإحساسات التى تنقلها هذه الرسالة .

ب- فهم الرسالة فهماً غير كامل كأن يفهم أجزاءً منها دون الأخرى كالمستمع الذى يفهم.

ج- فهم الرسالة فهماً خاطئاً يسبب تفسير المستقبل للرموز المستخدمة فى ضوء خبراته غير المشابهة لخبرات المرسل .

د- عدم فهم الرسالة بالمرة بسبب استخدام المرسل لرموز غير مألوفة للمستقبل كأن يستخدم المرسل كلمات حيوية فوق المستوى اللغوى للمستقبل (الدارس فى برامج محو الأمية) .

ويعتمد احتمال تغير سلوك المستقبل (الدارس) على مدى تفهمه للرسالة ، فلو أن الرسالة وجهت إلى شخص يدمن التدخين وكانت عن مضار التدخين وضرورة الإقلاع عنه ، وعرضت الرسالة بوضوحٍ كافٍ بحيث أمكن للمستقيل فهمها فإن احتمال تغير سلوكه يكون كبيراً ، وهناك عوامل تؤثر أيضاً فى سلوك المستقبل مثل

المجال الذى استقبلت فيه الرسالة وحاجات المستقبل وظروفه النفسية والصحية والاجتماعية والاقتصادية . ويعتمد المستقبل (الدارس) فى فهمه للرسالة المرسلة من المعلم على نوعية الوسيلة التى تنقل بها الرسالة ، وتعرف الوسيلة بأنها المنهج الذى تنقل به الرسالة من المرسل إلى المستقبل فكما يتطلب انتقال الصوت من مصدره إلى أذن المستمع وسطاً تنتقل فيه الموجات الصوتية ، كذلك يتطلب انتقال الرسالة من المرسل إلى المستقبل أو بالعكس وسيلة ما تسمى أحياناً " قناة " ومن هذه الوسائل أو القنوات اللغة اللفظية والإشارات والرسم والتمثيل ، ..... الخ . وتستخدم الاختراعات الحديثة مثل (Power Point) (Presentation) فى توصيل الرسالة بين المعلم والدارس فى برامج محو الأمية .

كما أن وسائل التفاهم كثيرة ومتنوعة ، فالإشارات الحركية وسيلة ، ولذا يستخدم فتيان الكشافة الإشارة بالأعلام للاتصال بعضهم ببعض حينما تفصل بينهم مسافة يتعذر معها سماع صوت الإنسان بوضوح ، والإشارات الضوئية وسيلة من وسائل الاتصال تستخدمها السفن العابرة للمحيطات ، والحركات الجسمية وسيلة أيضاً كحركة اليد للتحية أو للاستغاثة أو لإظهار عدم الاهتمام بشئ ما وكتحريك عضلات الوجه للابتسام أو لإظهار الامتعاض .... الخ . وقد إشتهر عهد السينما الصامتة بالاعتماد على حركة الممثلين للتعبير عن إحساساتهم وما يدور فى خلدهم ، ولحركات الممثل على خشبة المسرح أيضاً نصيب كبير فى التعبير عن الدور الذى يقوم به ، وهذه وسائل جيدة يمكن استخدامها فى تفعيل الاتصال التربوى فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار فى الوقت الحالى .

رابعاً : اختيار وسيلة الاتصال لتوصيل الرسالة :

إن الناتج للأفكار والمعانى والمعلومات ، وما يترجم عنها من مفاهيم يسمى رسالة ، وهى الهدف الحقيقى لمرسلها ، ومن ثم وجب البحث فى اختيار وسيلة الاتصال المناسبة لتوصيل هذه الرسالة ، وما تتضمنه من مفاهيم باختيار الوسيلة المناسبة لتوصيلها للدارس ببرامج محو الأمية وتعليم الكبار .

وهناك العديد من الأنماط المختلفة فى وسائل الاتصال لتوصيل الرسالة هى : الاتصال وجهاً لوجه بين المعلم والدارس (الاتصال المباشر بينهما) ، والاتصال غير المباشر من خلال التليفون مثلاً ، إلى جانب الاتصال من خلال الاجتماعات سواءً داخل فصول محو الأمية أو خارجها . وهناك الاتصال من خلال الوسائل المكتوبة ، ومن خلال تبادل الكلمات والعبارات أو من خلال وسيط بين المعلم والدارس .

ويجب الإشارة إلى أن وسيلة الاتصال المناسبة تتوقف على مضمون الرسالة ودقة المعلومات التى تحتويها ، كما أن طريقة الاتصال تنعكس على طريقة ومستوى أداء الدارس لواجباته ، إلى جانب أن وسيلة الاتصال تؤثر على مستوى رضا الدارسين والمعلمين على حدٍ سواءٍ .

وبذلك يمكن القول إن اختيار وسيلة الاتصال تؤدى دوراً مهماً فى تحديد أنماط التفاعل بين المعلمين والدارسين فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار .

خامساً : تفهم الرسالة بواسطة الدارس الذى يستقبلها :

يتوقف تفهم الدارس للرسالة التى يستقبلها على مدى ارتباط محتويات هذه الرسالة باهتمامات هذا الدارس . وكلما كان محتوى الرسالة موافقاً لاهتمامات الدارس كلما نجح المعلم فى عملية اتصاله وإتمامها بدرجة مناسبة من الفعالية لدى الدارس .

وتتوقف كفاءة الاتصال بين المعلم والدارس فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار رسالة

تراعى مستوى إدراك وثقافة وخبرة المستقبل (الدارس) ، كما تتوقف على ملائمة الرسالة ووضوحها والتبسيط والبعد عن التعقيد أو استخدام الكلمات الفنية ، إلى جانب التوقيت المناسب للاتصال والتركيز على الهدف من الاتصال والاهتمام المستمر بالأثر المرتجع والإنصات الجيد للطرف الآخر ، والتحقق من مدى تفهم الطرف الآخر للرسائل الموجهة إليه .

كما يعتبر الإنصات الجيد أحد العناصر المهمة فى تفهم الرسالة بواسطة الدارس الذى يستقبلها ، وهو بالطبع يختلف عن الاستماع لأنه يضفى معانى ودلالات للرسائل

اللفظية التى يتم استقبالها من الطرف الآخر من خلال تركيز الانتباه وإظهار الاهتمام ، كما أن الإنصات الجيد يساعد على التحقق من دقة المعانى من خلال عمليات الاستيعاب والتحليل .

سادساً : استرجاع الفكرة أو المعلومة أو المعنى من الدارس :

إن استرجاع الفكرة أو المعلومة أو المعنى من الرسالة التى وجهها معلم محو الأمية وتعليم الكبار إلى الدارس فى هذا المجال تؤدى دوراً أساسياً فى معرفة الأثر الذى نتج عنها لدى مستقبلها ومدى استجابته لها ومدى اتفاق ذلك مع الهدف الذى حدده المعلم أصلاً فى هذا المجال

وتوجد العديد من الطرق ، من خلالها تتم عملية استرجاع الأفكار والمعلومات والمعانى من الدارس فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار ، منها الاسترجاع المباشر لهذه الأفكار والمعانى والمعلومات من الدارس من خلال الاتصال المباشر(وجهاً لوجه) بين المعلم والدارس وعادة ما يتم ذلك من خلال تبادل هذه الأفكار والمعلومات والمعانى بينهما ، كما يمكن استرجاع هذه الأفكار والمعلومات والمعانى بطريق غير مباشر من خلال ملاحظة المعلم للدارس فى المسائل المتعلقة بهذه الرسالة .

وفى هذا المجال يجب على المعلم تزكية أفكار ومعانى جديدة لدى الدارسين ببرنامج محو الأمية وتعليم الكبار حتى يتفهموا ماهية محو الأمية وتعليم الكبار وأهميتها لكافة

البشر ، ويجب أن يعرف هؤلاء الأفراد إشكالية تعليم الكبار .

ففى الواقع أن مجال محو الأمية تعليم الكبار مجال واسع سعة الحياة ذاتها وهو النشاط الذى يحقق الناس من خلاله إمكاناتهم على المستويين الفردى والجماعى ، وتعليم الكبار ليس حقاً فحسب وإنما هو واجب ومسئولية ، تجاه الآخرين وتجاه المجتمع بأسره على حدٍ سواءٍ ، ولا يمكن للحكومات أو المنظمات أو المؤسسات أن تتصدى وحدها لتحديات القرن الحادى والعشرين بل إن ذلك يتطلب من الناس أن يسهموا بطاقتهم وخيالهم وعبقريتهم وأن يشاركوا فى كل مجالات الحياة مشاركة كاملة حرة

نشيطة ، وتعليم الكبار هو السبيل إلى رفع مستوى الإبداع والإنتاجية – أوسع معانى الكلمة – إلى حد كبير ، ومن ثم إلى الإفلات من ذلك الدرب الذى يقود إليه الكثير من الأفكار الإنمائية التقليدية ، ولهذا السبب على وجه التحديد يعد تعليم الكبار الذى يشارك فى توفيره ويستفيد منه كل الرجال والنساء شرطاً لازماً للتمكن من مواجهة المشكلات المعقدة والمترابطة فى عالم يتنازعه التغير المتسارع وتزايد التعقيد والمخاطر .

ويضطلع تعليم الكبار بدور بارز فى تشجيع الممارسات الصحية والبيئية السليمة وفى تعزيز قدرات الرجال والنساء فى مجالات الزراعة والصناعة وقطاع الخدمات ، بل فى كل ميادين النشاط البشرى تقريباً ، والمسنون لا يقبلون نشاطاً عن غيرهم ، فهم يضطلعون بدور أساسى ورئيسى فى العديد من أنشطة التعلم ويتشاطرون حكمتهم وخبرتهم مع الدارسين الأصغر منهم سناً ، والمشاركون فى تعليم الكبار ينتمون إلى شتى الأعمار ومختلف البيئات الاجتماعية والمهنية ، وإن كان من المرجح أن المحظوظين الذين تلقوا من بينهم تعليماً أفضل هم الذين تتاح لهم أكثر من غيرهم فرص الانتفاع بالخدمات فى هذا المجال ، ويجب أن يكون الشاغل الأول والأكثر إلحاحاً فى مجال تعليم الكبار هو الوصول إلى من لم يتسن الوصول إليهم من قبل وإلى الذين جرى استبعادهم .

وفى مجال محو أمية الكبار ينبغى الاعتراف بالحق فى التعليم للكبار من الرجال والنساء والذين حرموا فرصة اكتساب أبسط المهارات التعليمية الأساسية وهى القراءة والكتابة والحساب .

كما ينبغى للسياسات الخاصة بتعليم الكبار أن تعطى الأولوية لتوسيع نطاق الفرص التعليمية للمرأة وللقضاء على أشكال التميز السلبى والقوالب الفكرية الجامدة التى تحد من انتفاع النساء بتعليم الكبار كما تحد من المزايا التى يمكن لهن اكتسابها من خلال مشاركتهم فى هذا التعليم ، فالنساء لهن الحق فى تكافؤ الفرص ، كما أن المجتمع يعتمد بدوره على إسهامهن الكامل فى جميع مجالات العمل وشتى جوانب الحياة ، إن عولمة الاقتصاد ، والتحول فى مجال الإنتاج ، وتفاقم البطالة كلها أمور تتطلب المزيد من

المشاركة فى الجهود ، واعتماد سياسة أكثر فاعلية فى مجال العمل ، وزيادة الاستثمار فى تنمية كفاءات الرجال والنساء وقدراتهم

وإن تعليم الكبار يجب أن يكفل التعبير عن ثراء التنوع الثقافى وأن يحترم المعارف ونظم التعلم المحلية وأن يستند إليها فى تبنى المعارف الجديدة وينبغى للبشرية وهى الغنية بتنوعها أن توحد جهودها لتعزيز أهم قيمها الإنسانية ولاسيما قيم السلام والديمقراطية والعدالة والحرية ، والتى يجب أن يشعر بها جميع أفراد المجتمع .

<u>المهارات المؤثرة فى فعالية الاتصال الفعال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار :</u>

هناك العديد من المهارات المؤثرة على فعالية الاتصال فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار منها مهارة تدفق الاتصالات حول الكلمات والمعانى والمعلومات التى تكون مفهوماً ما بين المعلم والدارس ، أو من الدارس إلى المعلم أو بشكل أفقى بين الدارسين وبمراقبة المعلم فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار .

وهناك عدة طرق يمكن اتباعها لزيادة فعالية الاتصال التربوى فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار منها طريقة المتابعة والتأكد من وصول المعنى المستهدف فى الرسالة ، ومن ثم ضمان الاستجابة فى اتجاه هذا المعنى إلى جانب ضرورة وجود حدود قصوى للمعلومات والأفكار والمعانى التى تتدفق على الدارس . ويمكن للمعلم (المرسل) ضبط المعلومات من حيث الكم والنوع أو الاثنين معاً .

كما يمثل التكرار أحد المبادئ الأساسية فى مجال التعلم فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار . وتبرز أهمية التكرار بصفة خاصة فى الرسائل ذات الطبيعة التعليمية ، حيث يتم تزويد الدارسين بمعلومات وأفكار وفيرة وبأساليب مختلفة ومتكررة للتأكد من فهمهم لها واستيعابهم لما جاء بها من معانى .

كما يجب الحرص على تنمية مهارات الثقة المتبادلة بين المعلم والدارس وبما يؤدى إلى تدفق الاتصالات بسهولة بين هذه الأطراف ، ومن ثم وجب على المعلم أن يوجد هذه الثقة المتبادلة بينه وبين الدارس ، **وفيما يلى توضيح هذه المهارات :**

أولاً : مهارات خاصة بالدارس :

أهم المهارات التى تثرى الاتصال التربوى وتُفعل أهدافه فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار هى مهارة الكتابة لدى الدارسين فى هذه البرامج ، إلى جانب مهارات القراءة والتحدث والإنصات ومهارات التفكير . ومن ثم فإن العمل على تدريب الدارسين على الكتابة الصحيحة وتجنب الأخطاء الهجائية والإملائية ، وتنمية عوامل التفكير وزيادة حصيلة معلومات الدارسين ، وزيادة سرعتهم فى القراءة والفهم لما يقرأ يؤدى إلى زيادة فعالية الاتصال التربوى بين المعلمين والدارسين فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار .

كما أن الإنصات الجيد مهارة يمكن تنميتها لدى الدارس من خلال التدريب والممارسة وله مظاهر يستدل منها عليه مثل الإيماءات وتركيز العين ، واستخدام كلمات صغيرة بشكل متتالى ، بالإضافة إلى دور الإنصات فى إعطاء الطرف الآخر فرصة الإرسال والتعبير حيث يساعد على الاستيعاب والفهم ، ومن ثم تحديد الاستجابة المناسبة . إن مجرد الاستماع للطرف الآخر ليس كافياً ، بل يجب أن نسمع ونفسر ونتفهم ما نستقبله من رسائل أو معلومات من الطرف المرسل (المعلم) فى هذا المجال .

ثانياً : مهارات خاصة بالمعلم :

تتضمن برامج محو الأمية وتعليم الكبار مهارات التحدث ومحتواه ومضمونه ومراعاة الفروق الفردية بين الدارسين المستمعين للمعلم المتحدث . كما تتضمن هذه المهارات كيفية حفظ المعلومات والبيانات الخاصة بالدارسين ، إلى جانب مهارات الشورى والمشاركة والتعرف على الأفكار والآراء بين المعلمين والدارسين . كما يجب أن يمتلك المعلم فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار مهارات تقييم نتائج الاتصال وذلك

للتأكد من تحقيق أهداف الاتصال ، ويعد هذا الأمر مدخلاً رئيساً لتطوير وتفعيل الاتصال التربوى فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار .

وبناءً عليه يجب الحرص على تنمية بعض المهارات الخاصة بالمعلم فى هذا المجال منها تكوين الانطباع الجيد عن الدارس ، والحديث والتعبير اللفظى الدقيق ، والتعبير غير اللفظى (لغة الجسم) الإيجابية ، والتفاعل الاجتماعى الجيد مع الدارس ، وامتلاك مهارات الإنصات الجيد ، والقدرة على عدم الانفعال مع الدارسين .

كما أن التغذية المرتدة تمثل للمعلم قناة عكسية مهمة فى أى عملية اتصال ، حيث توضح رد الفعل واستجابة الدارس فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار ، ومن ثم تساعد المعلم على التأكد من أن الرسالة تم استقبالها وتفهمها وأحدثت الاستجابة المرغوبة من عدمه.

ويجب أن يمتلك المعلم فى برامج محو الأمية وتعليم الكبار مهارات التعاطف والتفاعل مع الدارس فى هذه البرامج . ويتطلب ذلك معرفة المعلم بالدارس ، ومن ثم وجب أن يحقق المعلم ما يعرف بعملية التفاعل مع الدارس من أجل نجاح العمل ببرامج محو الأمية وتعليم الكبار .

كما يجب الإشارة إلى أن اللغة المعقدة والفنية فى مجال التعليم تعد من معوقات الاتصال التربوى الفعال ، ومن ثم وجب التوصية بتبسيط لغة الخطاب مع الدارسين ببرامج محو الأمية وتعليم الكبار حتى يسهل فهمها واستيعاب أفكارها ومعانيها .

استخدام تكنولوجيا المعلومات فى محو الأمية

محو أمية الكبار له أهمية قصوى، وفوائده تعود على الأفراد والمجتمعات. فهو يحسن المهارات الأساسية، كما يحسن احترام الأفراد لذواتهم ويزيد من قدرتهم على حل المشكلات وعلى الانخراط في شؤون المجتمع المحلي، فضلا عن أنه يحسن مهاراتهم الأبوية، وعلاقاتهم الأسرية، كما يزيد من رغبة أبنائهم في التعلم، حيث تصبح الأسرة

أكثر اهتماما بالمدارس وتقديرا للتعليم، فيتحسن تحصيل الأبناء، ويصبح أفراد الأسرة أكثر قربا، كما يرقى سلوكهم سواء في المنزل أو في المجتمع.

وقد أثبتت تجارب الكثير من البلدان التي أطلقت مبادرات غير تقليدية لمحو الأمية، التي استعملت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، أن ذلك يساعد في توصيل التعليم إلى الأشخاص المستبعدين من العملية التعليمية كما أنه يساعد في تحسين نوعية التعلم.

ففي الهند، تم إنشاء فصول دراسية وسط زحام أرصفة محطات القطار، وذلك لكي تمكن الأطفال الهنود - الذين يتكسبون عيشهم من التسول وتلميع الأحذية وحمل الأمتعة في محطات القطار - من الالتحاق بالتعليم الأساسي. وهو أمر قد يبدو غريبا، فهم يأتون بالمدرسة إلى حيث يتواجد الأطفال على أرصفة محطات القطار، وذلك بدلا من أن يأتوا بالأطفال إلى المدرسة، ثم يحببوا إليهم التواجد فيها، حيث يمزجون الحكاية والقصة والغناء والرقص في دروس القراءة والكتابة والحساب. وهكذا يكون الإبداع الإنساني عند توظيفه لحل مشكلات المجتمع.

كما استطاعت أن تسيطر على موضوع الأمية من خلال تكنولوجيا المعلومات، حيث قامت بوضع نظم وبرامج تتيح الوصول إلى الأميين في كل مكان، فاستطاعوا تحديد أماكنهم وأعدادهم ومن ثم متابعتهم.

كما أمكن محو أمية الكبار في مناطق العشوائيات الريفية حول المدن الكبرى في الهند باستخدام الأجهزة الحاسوبية. وقد بينت التجربة أن أطفال إحدى العشوائيات في الهند قد أصبحوا على درجة عالية من الدراية في استعمال البرامج المصورة وفي تصفح شبكة الويب، بغض النظر عن مدى إتقانهم للغة الإنجليزية ودون وجود أي تعليم مباشر.

وفي مصر، تم استخدام تكنولوجيا المعلومات في محو الأمية، وذلك بتطوير مناهج تعليم الكبار خصيصا للفتيات، بحيث يكون مضمونها الثقافي مناسبا لاحتياجات المرأة،

نظرا لطبيعة ظروفها الاجتماعية في الريف وفي صعيد مصر، وبحيث تقدم دروس القراءة والكتابة والحساب في صورة الدراما الكرتونية والأغاني والألعاب الحاسوبية وذلك في معامل حاسوبية مجهزة. وقد نجحت التجربة حتى أن نسبة

التزام الدارسات قد ارتفعت كثيرا عنها في الفصول العادية، كما تم اختصار فترة تدريس منهج تعليم الكبار من (٩) أشهر إلى (٣) أشهر. وقد كانت المرأة تحرص على الحضور إلى تلك المعامل مصطحبة أبناءها في بعض الأحيان وذلك لما تقدمه تلك البرامج من مواد جذابة.

كما تم تجهيز نوادي تكنولوجيا المعلومات المتنقلة لخدمة المناطق النائية والمحرومة من خدمات الاتصالات والإنترنت، والتي يتكون النادي فيها من مقطورة مجهزة تضم ٢٠ جهازا حاسوبيا تتصل من خلال الأقمار الصناعية بشبكة الإنترنت، بالإضافة إلى مدربين وفني و إداري وسائق مع كل مقطورة.

وفي أمريكا تستخدم برامج محو الأمية معطيات التكنولوجيا - مثل الأفلام والصحف والراديو والاسطوانات والشرائط السمعية والدوريات المختلفة والبث عبر الأقمار الصناعية - وذلك في تعليم القراءة للكبار.

وقد لجأت المملكة العربية السعودية إلى نهج محمود، حيث شرعت وزارة التعليم في صرف إعانات لطلاب عدد من المدارس النائية في مناطق ومحافظات المملكة، التي لا تتوفر فيها بعض الخدمات الأساسية، وحبذا لو امتد ذلك ليشمل كل المناطق بحيث لا يقتصر على عدم توفر الخدمات كمعيار للحصول على الإعانات، ولكن يكون بناء على نسب التسرب من المدارس في كل منطقة. فنسبة التسرب تعد معيارا جيدا لمعرفة مدى مناسبة ظروف التعليم في أي منطقة.

وقد سبقتنا دول عديدة في اتباع هذا النهج. ففي أرمينيا، تم إطلاق برنامج الغذاء مقابل التعليم الذي يوفر الحوافز للالتحاق بالمدارس، ويحافظ على ارتفاع نسبة الحضور عن طريق توفير الوجبات المدرسية، التي تساعد أيضا على تخفيف حدة الجوع على المدى

القصير، وعلى تحسين التركيز لدى أطفال المدارس. وكذا في البرازيل حيث يتم تقديم الحوافز للالتحاق بالمدارس ومنع التسرب، وتشمل تلك الحوافز دعما نقديا ووجبات غذائية.

وينبغي التوسع في إنشاء مراكز محو الأمية في كافة أنحاء المملكة، بحيث تنشأ في مواقع العمل والمصانع والمزارع والورش والمناطق السكنية والشركات والجامعات والمتاحف والمكتبات والنوادي، وكذا التوسع في إنشاء مدارس تتكون من غرفة واحدة في المناطق الريفية والهجر، واستخدام معامل تكنولوجيا المعلومات المتنقلة للوصول إلى تلك الأماكن، وتطوير مناهج تعليم الكبار باستخدام تقنية الوسائط

المتعددة وتقديمها في تلك المعامل.

وحبذا لو تم إطلاق برنامج قد يسمى «علم أميا» من خلال وسائل الإعلام والإنترنت لاجتذاب المتطوعين من الشباب للعمل في البرنامج وتدريبهم على برامج تعليم الكبار، بحيث يقومون بمهام في محو الأمية خدمة للمجتمع وحسبة لله تعالى.

لقد أقر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان منذ أكثر من ٥٠ عاما أن التربية الأساسية، التي يشكل فيها التعليم وسيلة من وسائل المعرفة المهمة، هي حق من حقوق الإنسان. وأن انتهاك هذا الحق في شأن عدد من أبناء الوطن هو أمر شائن.

إذن فهو أمر شائن أن تكون نسبة الأمية في المملكة ١٣.٤% ، كما أنه أمر شائن أن تكون نسبة الأمية بين الذكور تبلغ ٧، بينما تبلغ ١٩.٨% من الإناث..

ما أحوجنا إلى إعمال الخيال، وإلى الاستفادة من تجارب الدول التي استخدمت تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في مواجهة مشكلة محو الأمية، وكذلك الدول التي أطلقت مبادرات غير تقليدية تهدف إلى محو أمية الكبار والصغار من الذكور والإناث على السواء.

التكنولوجيا الحديثة وتعليم الكبار

كلمة تكنولوجيا تعنى تطبيق المعرفة العلمية في الميدان العملي للحياة.

وهي مجموعة الأدوات والأجهزة والأساليب المستخدمة في نظام تعليمي معين والهادفة لتطويره ورفع فعاليته.

وتعرفها اليونسكو بأنها: منحى نظامي لتصميم العملية التعليمية وتنفيذها وتقويمها تبعا لأهداف محدّدة باستخدام الموارد البشرية وغير البشرية لاكساب التعليم مزيدا من الفعالية. وتتألف تكنولوجيا التعليم من عناصر خمسة هي: الإنسان، الآلة، الأفكار، أساليب العمل، الإدارة.

دواعي دخول التكنولوجيا إلى تعليم الكبار:

- تعجز الأنظمة التعليمية الحالية عن تقديم خدمة التعليم للأعداد الضخمة المتزايدة الراغبة في التعليم من الكبار الذين لم يتسنّ لهم متابعة الدراسة في الصغر أو يريدون أن يطوّروا مهاراتهم.

- يضاف إليها عدم التوازن في التوزيع الجغرافي للمؤسسات التعليمية نتيجة للتركيز على المناطق المكتظّة بالسكان والمناطق الحضرية على حين يتعذّر الحصول على الخدمات التعليمية في المناطق النائية والريفية.

- وأبلغ من ذلك التدفق الغزير للمعلومات الذي يصل إلى مرحلة الإنفجار وتعدّد مصادرها وصعوبة متابعتها من قبل الكبار الراغبين في التطوّر والمعرفة.



المزايا التي تقدّمها التكنولوجيا الجديدة لعملية تعليم الكبار:

- تمكّن الوسائل متعدّدة الوسائط المدربين في مجال تدريب الكبار من إنتاج منهج تدريبي الجماعي وفقا للمواصفات الفردية داخل مجموعات الكبار المختلفة. وفقا للخصائص الفردية سيصبح أمرا ممكنا، ومن جانب آخر.

- تفسح المجال لكلّ راغب بأن يتقدّم وفق السرعة التي تناسبه، وتسرع وتمكن الكثير من الراغبين أو المستهدفين بتعليم الكبار من الحصول على أفضل البرامج والدورات.

- تمكّن المتدرب من الدراسة في أوقات فراغه وفي منزله ودون الحاجة إلى الحضور لمركز التدريب.

- تزيد من المشاركة الايجابية للمشاركين وتضعهم في مواقف محفزة للتفكير من خلال التنوع في عرض المحتوى اتدريبي.

- تساعد على التذكر وسرعة التعلم وتعمل على تثبيته من خلال إشراك أكبر عدد من الحواس في التعلّم، إذ أشارت البحوث والدراسات الى ان نسبة تذكر الفرد تختلف باختلاف الحاسة أوالحواس المستخدمة في التعلم وأن الفرد يستطيع تذكر :

- ١٠ % مما يقرأه.
- ٢٠ % مما يسمعه.
- ٣٠ % مما يشاهده.
- ٥٠ % مما يسمعه ويشاهده.
- ٧٠ % مما يقوله.
- ٩٠ % مما يقوله أثناء أدائه عملا معينا.

تعليم الكبار.. والثورة المعلوماتية

تسعى كل دول العالم إلى تحقيق اكبر قدر ممكن من التوافق بين تعليم الكبار والثورة المعلوماتية ، وذلك يتبين فيما يلى :

١ ـ اختلاف تعليم الكبار من مجتمع لآخر، ففي الولايات المتحدة الأمريكية تم التركيز علي تعليم اللغة الانجليزية وتأهيل العاملين في قطاع الزراعة لارتباطها بالنمو الاقتصادي، وفي هذا السياق لابد أن نشير إلي اهتمام الرئيس باراك أوباما بالتنمية الزراعية في لقائه بأعضاء الكونجرس الأمريكي خاصة المعارضين من الحزب الجمهوري في النهوض بالزراعة من أجل إنقاذ الهاوية المالية ورفع سقف الدين الأمريكي فتم التركيز علي تأهيل وتدريب العاملين في القطاع الزراعي عبر الوسائل التكنولوجية والمعلوماتية.

٢ ـ في انجلترا خصصت الدروس المسائية لتعليم وتنمية المهارات التكنولوجية من خلال الجامعات المفتوحة، وفي الدنمارك اهتموا بتأهيل العاملين في قطاعات الصناعة وفق شبكة المعلومات العالمية الانترنت.

٣ ـ ركزت كوريا الجنوبية كدولة صناعية علي التعليم الالكتروني، باعتباره الخيار المستقبلي للدولة نتيجة تشجيع الطلاب الجامعيين، وتوجهاتهم لدراسة المعلومات والاتصالات والتكنولوجيا والهندسة بكل أقسامها، أضف إلي ذلك أن كوريا الجنوبية تقدم أجهزة كمبيوتر لجميع الطلاب في المدارس الكورية مجانا منذ عام١٩٩٦، وهذا سبب نمو التعليم الالكتروني، ويتم تدريب العاملين في كل مؤسسات الدولة علي تعليم الانترنت لتأهيلهم للمجتمع المعلوماتي.

٤ ـ تخرج الهند كوادر تكنولوجية خاصة في البرمجيات رغم عدد سكانها الذي يتجاوز المليار، أضف إلي ذلك أن الهند بها نظام سياسي مستقر، وسياسات اقتصادية وضريبية، وحكومات ديمقراطية تشجع البحث العلمي وترعي صناعة البرمجيات والاتصالات وتؤهل العاملين والموظفين في مؤسسات الدولة للحصول علي درجات

عليا مثل: معلم باحث، مهندس باحث، طبيب باحث، محاسب باحث، ولذلك تمنح الهند إعفاء ضريبيا لمدة عشر سنوات للشركات العاملة في البحث العلمي دون تكلفة علي الباحثين العاملين.

٥ ـ أصبحت اليابان بعد ثورة المعلومات تقدم الخدمات الالكترونية في المنازل والمكاتب وفي الفنادق والمقاهي والمولات، فتجد المواطن الياباني يتعلم ويترفه من القرية الالكترونية، ولذلك يتعلم اليابانيون الكبار كل أنواع الانتاج وأصبح لديهم البيت المنتج، وأطلق عليه البيت المدرسيSchoolHome.

٦ ـ انتشرت الثورة المعلوماتية في بعض الدول العربية وعلي رأسها مصر من خلال التعليم عبر الانترنت، والتعليم عن بعد، والتعليم المفتوح، ورغم أن بعض الدول لديها أموال وثروات وميزانيات لكنها لم تستطع أن تلحق بركاب الدول المتقدمة مثل الهند لعدة عوامل أهمها: عدم الاستقرار السياسي في المنطقة، والصراع العربي الاسرائيلي الذي يعوق المنطقة عن المجتمع المعلوماتي، إضافة إلي أن تكلفة المواد الالكترونية تمثل عائقا أمام الفقراء، ويبقي التعلم بالمواد المكتوبة والمطبوعة أكثر انتشارا في تعليم الكبار في الدول النامية.

والسؤال الآن: إذا كانت بعض الدول مثل الهند والصين وكوريا الجنوبية واليابان حققت تقدما عظيما في تأهيل وتعليم أبناء شعبها من الكبار في مجالات العلوم والتكنولوجيا والزراعة والصناعة والبرمجيات لماذا لم تفعل المملكلة ذلك؟

مقترحات لتحقيق تعليم الكبار الفعال من خلال تكنولوجيا المعرفة

أولا ـ إنشاء كليات متخصصة حكومية لتعليم الكبار أسوة بجامعة كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية لتخريج كوادر بشرية تصلح للمجتمع المعلوماتي.

ثانيا ـ تطوير البرامج التعليمية التليفزيونية تقديما، وإعدادا، وسيناريو، وعرضا، وإخراجا من خلال التصوير من واقع الخبرة المباشرة أي من داخل المدارس والجامعات وإذا لم يبث علي الهواء يسجل ويذاع في الفترة المسائية.

ثالثا ـ تدريب الموظفين والعاملين في المؤسسات والشركات الكبري علي الأساليب المعلوماتية المتمثلة في التعلم عن بعد(أسوة بأمريكا وألمانيا) من خلال شبكتها الفضائية العالمية للتعلم علي الأساليب المعلوماتية، بأن ترسل برمج هذه الشركات إلي فروع الشركة في أنحاء العالم عبر الفيديو كونفرانس.

رابعا ـ توظيف واقتحام إنتاج المعرفة من قبل المتخصصين والمعنيين بتعليم الكبار في تطوير أوضاعنا المؤسسية والحياتية من منظور ما نريده نحن دون أن يحتكر الغير الرصيد المرئي ليوظفه كما يريد بنا، من شبكات البث التليفزيونية الدولية، وفي هذا السياق أتيحت لي الظروف أن أشاهد الشبكة العالمية التليفزيونيةCNN في واشنطن أثناء زيارتي القصيرة للولايات المتحدة الأمريكية والتي أصبحت أداة من أدوات العولمة والمعلوماتية.

خامسا ـ التوسع في توجيه الباحثين في مجال الماجستير والدكتوراه نحو إجراء البحوث التربوية المتعلقة بالمعلوماتية، من خلال دور الادارة التربوية في المدارس والجامعات في الميكنة الالكترونية.

سادسا ـ استخدام التعلم الالكتروني في تدريس المواد الدراسية خاصة العلمية، بهدف تنمية اتجاهات الطلاب نحو دراسة العلمي وتنمية الثقافة العلمية حتي تعود الثروة العلمية التي طغت عليها الثروة الأدبية.

سابعا ـ تشجيع العاملين من الحاصلين علي شهادات جامعية أو متوسطة علي التدريب عبر الوسائل الالكترونية المجانية بهدف التدريب علي منح شهادات جامعية للعاملين في أجهزة الدولة والقطاع الخاص والمدني وبذلك يصبح تدريب الصانع والعامل والموظف هو نوع من تعليم الكبار من خلال التعليم عن بعد، وبرامج الخدمة العامة والجامعة المفتوحة والجامعة الالكترونية وهي برامج جامعية لها مقررات وشهادات وفي هذا السياق نتذكر مقولة لشيخ التربويين حامد عمار: ليس هناك من يختمون العلم عند الحصول علي شهادة أو أجازة علمية، نحن إزاء تيار متدفق من المعلومات ليس

لتراكم رصيده نهاية وبناء عليه فإن الثورة المعلوماتية توفر لدي الكبار تعليما أوسع يتيح لكل راغب في التعليم الفرصة أيا كان عمره، وتعليما أطول مدة ممكنة، وتعليما أفضل في المعرفة المتجددة، وتعليما أحدث لتنمية مهارات الحاسوب والكمبيوتر، مما يتطلب الدعوة اليوم قبل الغد لتوظيف منجزات الثورة التكنولوجية والاتصالات من أجل إرساء مجتمع المعرفة والمعلوماتية.

المراجع :

١. وسيم حسام الدين الأحمد، حماية حقوق كبار السن في ضوء أحكام الشريعة الإسلامية والقانون الدولي ... (الطبعة الأولى)، الرياض: مكتبة القانون والاقتصاد، صفحة ٢٩٨. بتصرّف.
٢. دينا حسن عبد الشافي، إطارات تعليم الكبار: رؤية مستقبلية (الطبعة الأولى)، مصر: الدار المصرية اللبنانية، صفحة ٤٤-٤٥. بتصرّف.
٣. الدكتور أيوب دخل الله، التربية المستمرة وتعليم الكبار (الطبعة ثانية)، روت-لبنان: دار المعرفة للطباعة والنشر، صفحة ٧-٨. بتصرّف.
٤. طلعت عبد الحميد ، العولمة ومستقبل تعليم الكبار فى الوطن العربى ،سلسلة الدراسات التربوية ،٢٠٠٤م .
٥. عدنان ابو عمشه ، فخر الدين القله ،تعليم الكبار والتربية المستمرة ،جامعة دمشق ،٢٠٠٤ .
٦. الوعى التربوى ومستقبل البلاد العربية / لمجموعة من المؤلفين / صدرت طبعته الخامسة عن دار العلم للملايين فى أيار / مايو ١٩٨٢ ويقع فى ٥٢٢ صفحة من القطع الكبير.
٧. برامج تعليم الكبار وأسس إعدادها / أحمد حسن اللقانى / وهو من إصدارات الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار.
٨. تعليم الكبار ومحو الأمية فى الأردن / عبد الكريم المومنى / من إصدارات الوزارة عام ١٩٨٣
٩. على الشخيبي. تعليم الكبار وتحقيق الذات-دراسة في فلسفة تعليم الكبار. دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، المجلد السابع، الجزء (٤٠)، القاهرة، ١٩٩٣م. ص٥٩.
١٠. عبد الرحمن بن سعد الحميدي. مدخل إلى علم تعليم الكبار. ط١، الرياض: مطابع الفرزدق التجارية، ١٤١٢هـ. ص٥.

١١. المركز الدولي للتعليم الوظيفي للكبار في العالم العربي. تنمية تعليم الكبار- آراء. سرس الليان، جمهورية مصر العربية، السنة السابعة، العددان الأول والثاني، مارس ١٩٧٧م. ص ١٠٩.
١٢. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار. مؤتمر الإسكندرية، تونس، ١٩٨٤م. ص ١٠.
١٣. عبد الفتاح جلال وآخرون. استراتيجية مقترحة لمحو الأمية في الوطن العربي. سرس الليان، جمهورية مصر العربية، المركز الدولي للتعليم الوظيفي، ١٩٧٦م. ص٢٩٥.
١٤. إبراهيم محمد الخنكاوي. تعليم الكبار ومشكلات العصر- دراسات وقضايا. دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل، المملكة العربية السعودية، ١٤١٦هـ. ص ١٩.
١٥. رشدي محمد خاطر، عبد الفتاح جلال. تعليم الكبار: مجلة آراء في التعليم الوظيفي للكبار. سرس الليان، جمهورية مصر العربية، يناير ١٩٧٢م. ص٦١.
١٦. محمود عبد الرازق شفشق وآخرون. التربية المعاصرة طبيعتها وأبعادها الأساسية. ط ٥، دار القلم، الكويت، ١٩٨٩م. ص١٦٤.
١٧. شوكت عليان. طرق تعليم الكبار. ط٢، دار الرشيد للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٨١م. ص٩.
١٨. عبد الرحمن بن سعد الحميدي. مدخل إلى علم تعليم الكبار. مرجع سابق، ص١٢.
١٩. رشدي طعيمة. تعليم الكبار تخطيط برامجه وتدريس مهاراته. ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٩م، ص١٧.
٢٠. محاسن رضا أحمد. برمجة المواد التعليمية لمحو الأمية وتعليم الكبار. الشركة المصرية للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٧٦م، ص١٦.
٢١. محمد منير مرسي. الاتجاهات الحديثة في تعليم الكبار. ط١، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٧م، ص١٥.

الفهرس

نبذة عن المؤلف :



قاسم بن محمد بن صالح البليهشي

- من مواليد المدينة المنورة .
- درس المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمدارس المدينة المنورة .
- حاصل على شهادة البكالوريوس من كلية إعداد المعلمين في تخصص اللغة العربية.
- عمل معلماً في عدد من المدارس ، فوكيلاً ، فمديراً .
- تم ترشيحه مشرفاً تربوياً بإدارة تعليم الكبار بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة المدينة المنورة عام ١٤٢٣هـ .
- رشح لإدارة تعليم الكبار بالمدينة المنورة في عام ١٤٣٤ هـ .
- تقاعد في عام ١٤٣٨هـ.
- له عدة مشاركات على مستوى وزارة التعليم والإدارة العامة للتعليم بمنطقة المدينة المنورة ممثلا ومشاركاً .
- شارك في عدة دورات تدريبية مدرباً ومتدرباً وحضر عدة مؤتمرات داخلية وخارجية ولقاءات وندوات وورش عمل .
- حصل على خطابات شكر وتقدير من داخل المملكة وخارجها .
- رأس العديد من اللجان المختلفة الخاصة بتعليم الكبار وجوائز التميز المختلفة.
- وكان له عضوية في لجان وهيئات مختلفة .
- لديه عدة مؤلفات وأدلة وأوراق عمل وبحوث .
- شارك في إعداد بعض الحقائب التدريبية في مجال محو الأمية وتعليم الكبار وبعض الدراسات التوثيقية .
- شارك في أنشطة وبرامج ومشروعات مختلفة .

